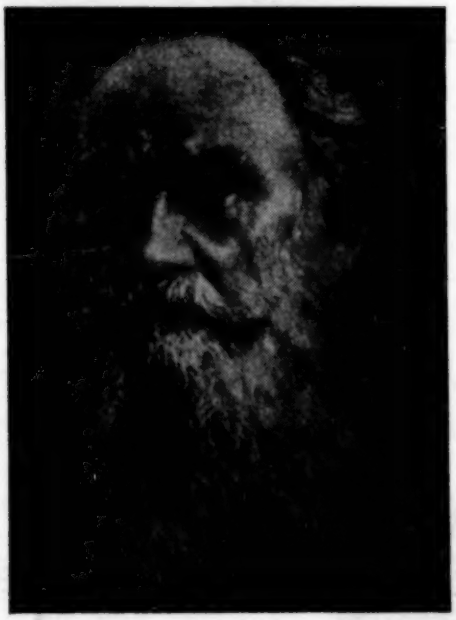
В ПОМОЩЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЮ
РУССКОГО ЯЗЫКА В АМЕРИКЕ.

A GUIDE TO TEACHERS OF
THE RUSSIAN LANGUAGE IN AMERICA

A PEDAGOGICAL JOURNAL IN RUSSIAN

No. 20 - 1950

"THE BRIGHTEST STAR
OF RUSSIAN LITERATURE,"
PUSHKIN



"THE GREAT WRITER
OF THE RUSSIAN LAND,"
LEO TOLSTOY

MEDFORD, OREGON, U.S.A.

№20.

Содержание.

1. От редактора..... I-IV.

2. Проф.Н.П.Вакар. Методика русского языка... 1-20.

3.Н.П.Автономов. Курс методики русского языка, как иностранного....21-42.

4.М.А.Полторацкая. Грацский университет о журнале "В помощь преподавателю русского языка в Америке".....43-48.

5.George R. Noyes. My Glimpse of Tolstoy ..... 49-52.

6.Проф.Д.Н.Вергун. К "сороковинам" "ухода" Л.Н.Толстого/1910-1950/...53-63

7.Проф.Н.В.Первушин. Синтаксис и его значение для обучения русскому языку.....64-75.

8.М.А.Полторацкая. Из практики преподавания русского языка в американской школе.....76-91.

9.Екатерина Чепиго. Мой опыт преподавания в Америке.....92-99.

10.Из жизни Русской секции Нью-Йоркского отдела АATСИЛ-а и Орегонского отдела АATСИЛ-а.....100-101.

11.Объявление о подписке на журнал на 1951 г.

12.Указатель статей, помещенных в журнале за 1947-1950 гг.

От редактора.

Несколько замечаний по поводу помещенных в номере статей.

1.Первое место в настоящем номере отводится статье проф. Н.П. Вакара о его курсе Методика русского языка, прочитанном им в настоящем году в Летней школе Милльбургского колледжа.

Вопросы методики русского языка-самое существенное в деле наиболее правильной организации преподавания русского языка в США. И хотя проф.Вакар дает нам в своей статье только схему прочитанного им курса, но и эта схема показательна. Ведь нельзя забывать, что область методики русского языка, как это ни странно, почти нетронутая еще в США. Следовательно, все,относящееся к этой области, имеет свое значение, и сообщаемые проф. Вакаром данные об организации им своего курса очень ценны. Конечно, они не полны, что отмечает и известным образом мотивирует и лектор курса. Это,так сказать, только первый его отклик по данному вопросу и очень общая обрисовка положения дела. Но мы вправе надеяться,что проф.Вакар, подготовивший теперь вполне к курсу методики русского языка для иностранцев, не оставит своей дальнейшей работы в этой области,- она будет только в интересах лучшей постановки преподавания русского языка в Америке.

Особый интерес курса методики русского языка проф. Вакара состоит и в том, что курс был дан на русском языке! И подход Русской школы Милльбургского колледжа и проф. Вакара в данном случае был, по нашему мнению, совершенно правильным: преподаватели русского языка должны настолько хорошо владеть русским языком, чтобы без труда прослушать курсы методики русского языка на РУССКОМ ЯЗЫКЕ.

Давно ратуя за проникновение курса методики русского языка в программы соответствующих высших учебных заведений Америки/ и не только на страницах данного журнала/, приветствуя начинание проф. М.М.Фейера по организации этого курса в руководимой им Русской школе и проф. Вакара, как лектора этого курса, мы думаем, что и другие солидные американские учебные заведения должны учесть опыт Русской школы и проф. Вакара и вступить на путь организации подобных же курсов методики русского языка. Позволяем себе повторить здесь свое, давно уже высказанное убеждение: до тех пор преподавание русского языка в Америке не будет на желательной высоте, пока не будет коренным образом разрешен вопрос о педагогической подготовке квалифицированных преподавателей русского языка, а последнее немыслимо и без организации курсов методики русского языка.

П

2.Надо думать, что статья проф. Вакара вызовет отклики, и журнал охотно даст место всему тому, что будет содействовать всестороннему выяснению данного вопроса. В связи с этим, я считаю возможным ~~помещать~~ второй статьей свою речь-доклад в Русской секции Нью-Йоркского отдела ААТСИЛ-а/в мае 1946 г./ о первой попытке организации курса методики русского языка- Курс методики русского языка, как иностранного- в качестве материала по данному же вопросу. Не могу не отметить здесь же, что помещенный в конце этого номера Указатель статей, напечатанных в настоящем журнале за первые четыре года его издания/1947-1950/, мог бы служить некоторым дополнением к библиографии предмета, приводимой проф. Вакаром.

Недостаток места не позволяет мне дать в настоящем номере общую картину попыток и фактического осуществления курсов методики славянских языков/ в частности, проф. А.П.Коляна и др./, почему я оставляю этот вопрос до следующего номера журнала/№21/. Тогда же мною будет отмечено, как отнеслась Русская Секция к сделанному мною докладу, что она предпринимала в связи с этим, и что явилось, в некоторой степени, результатом первой попытки чтения курса методики русского языка в США. Во всяком случае, материал по этому вопросу имеется, он, конечно, заслуживает внимания, и он будет дополнять общую картину положения вопроса о курсе методики русского языка в американских учебных заведениях.

3.Я считаю статью М.А.Полторацкой о Грацском университете/ и его оценке настоящего журнала/ имеющей близкое отношение не только к вопросам славяноведения, но также и методики русского языка, почему отвожу ей следующее, третье место. Считаю возможным здесь же высказаться и по одному "личному" вопросу... Я могу достаточно объективно оценивать свой журнал и свою работу по его изданию и отлично сознаю, насколько преувеличенной является оценка журнала Грацским университетом. До сих пор я воздерживался от опубликования в своем журнале отзывов о нем, в основном, положительных. И если, несмотря на это, я публикую указанную статью М.А.Полторацкой, то делаю это только потому, что она содержит ряд ценных данных о самом Грацском университете, его Славянском Институте, некоторых его деятелях, а также и общей работе его в области славяноведения.

4.Следующие две статьи- проф. Г.К.Нойса и проф. Д.Н.Вергуна- посвящены Л.Н.Толстому в связи с исполнившейся в этом году сороколетней годовщиной со времени смерти Толстого. Не могу здесь же не выразить признательности патриарху американских славистов-проф. Г.К.Нойсу- за его небольшую, но ценную статью,-воспоминание о личной встрече с Толстым в Москве 52 года тому назад! Статья эта тем более ценна, что проф. Нойс нигде не опубликовывал раньше данных об этой встрече.

Свой интерес имеет, конечно, и статья проф. Вергуна- и общим своим содержанием/роль Толстого для славянства/ и некоторыми своими частностями/ и первый бюст Толстому в Адриатическом море, и Гаврила Принцип, вызвавший своим выстрелом Первую Мировую войну, и работа по установке памятника Толстому в США и др./.

III.

5.Третьим отделом идут статьи по языку.

Проф. Н.В.Первушин ставит вопрос о необходимости изучения и синтаксиса русского языка, на что пока мало обращается внимания при обучении русскому языку, а доктор филологии Н.А.Полторацкая рассматривает ряд интересных фактов русского языка, затруднительных для иностранцев, и намечает путь разрешения этих затруднений.

6.Несколько особняком стоит статья Екатерины Чепиго- Мой опыт преподавания в Америке. Она касается вопроса преподавания русского языка в США частными преподавателями. Это- ... специальная область преподавания русского языка, имеющая свои особенности, и совершенно можно сказать, еще необследованная, и уже по одному этому статья заслуживает своего внимания. Конечно, она не разрешает вопроса в целом, но отмечает некоторые своеобразные условия, при которых протекает работа частного преподавателя. Кроме того, статья знакомит нас с некоторыми методическими приемами, которыми пользуется автор статьи в своей работе, а также с бытовыми особенностями жизни в США вообще и отношением американских учащихся к делу. В авторе статьи чувствуется не только педагог, но и журналистка, и эта последняя особенность автора придает статье большую живость.

Было бы очень желательно, если бы вопросы преподавания русского языка привлекли внимание и других частных преподавателей, и они могли бы поделиться своими соображениями по данному вопросу.

7.Еще одно замечание..

Недостаток места не позволяет дать в этом номере библиографический отдел. Впрочем, наличие в статье проф. Вакара большого списка литературы по вопросам преподавания новых языков, а также Указатель статей, напечатанных в данном журнале, касающихся вопросов преподавания русского языка, до некоторой степени возмещают отсутствие библиографического отдела.

Проф. Н.П.Вакар.

МЕТОДИКА РУССКОГО ЯЗЫКА.

12 октября 1950 г.

Н.П.Автономову,
Редактору журнала
"В помощь преподавателю русского
языка в Америке".
Медфорд, Орегон.

Глубокоуважаемый Николай Павлович,

Вы просили сообщить Вам сведения о курсе МЕТОДИКА РУССКОГО ЯЗЫКА (Methods of Teaching Russian), который я давал прошлым летом в Middlebury College.

Прилагаю план курса, список пособий и экзамен. Не вношу в этот материал никаких изменений, которые, следовало бы сделать на основании первого опыта. Об этом должна быть особая речь. Пока же позвольте ограничиться исторической стороной дела, т.е. показать, что было. Если понадобятся разъяснения к замечаниям, которые я делаю ниже, то я буду рад ответить на вопросы редакции и читателей.

В 1950-ом году, на шестой год своего существования, Русская школа занимала по числу студентов/85/ третье место среди пяти летних школ Мидльбури, после французской и испанской, и впереди немецкой и итальянской. Студенты, съехавшиеся с раз-

ных концов США и Канады, делились на три группы,- по степени владения русским языком. Так как употребление иного языка, кроме русского, строго воспрещалось во время пребывания в школе/ семь недель/- за чем бдительно следит директор школы проф. И.И.Фейерто в младшую группу принимаются студенты, имевшие не меньше 180 часовых классных занятий, и все они подвергаются поверочному испытанию. Состав старшей группы, таким образом, был достаточно высоко квалифицирован, чтобы из нее выделилось несколько человек, собиравшихся преподавать русский язык в американской и канадской, средней и высшей, школе. Им и был предложен мой курс.

Из 9 человек, записавшихся на курс/пять женщин, четверо мужчин/, трое были преподавателями средней школы, один преподавателем колледжа, двое частными учителями, остальные вовсе не имели преподавательского опыта. Только учителя средней школы имели научную педагогическую подготовку. Четверо слушателей говорили в детстве по-русски, украински или белорусски, но, по их утверждению, существенной помощи в деле изучения русского языка это им не оказало. Наоборот, усвоенные в детстве навыки украинской и белорусской речи продолжают и в настоящее время мешать им в развитии правильного русского произношения. Школа и упорная работа над собой все же многое успела выправить. Известно, что студенты не славянского происхождения имеют в этом отношении некоторое преимущество. Русское произношение у прочих пяти слушателей, изучавших русский язык в американской школе или самостоятельно/частные уроки, пластинки, радио и т.п./, было чище и свобод-

нее, а теоретическая подготовка более или менее одинакова у всех девяти. Семь человек благополучно окончили курс, причем двое с высшей отметкой.

В основу курса были положены следующие принципы:

1,всякий метод преподавания приемлем, если он достигает цели;

2,ясное сознание цели, с одной стороны, и выбор средств, соответствующих интересу и способностям данного состава студентов, -необходимые условия успеха;

3,чем полнее осведомленность о средствах, вообще применяемых в деле преподавания русского языка в нерусской школе, тем шире и плодотворнее выбор, проверяемый на личном опыте преподавателя;

5,преподавание есть творческий акт.

Всякое творчество предполагает свободу, и идея "единого метода" явно ей противоречит. Целью наших занятий поэтому было -дать каждому возможность проверить, выработать или хотя бы нащупать СВОЙ СОБСТВЕННЫЙ метод преподавания на основании а,научно систематизированного материала,

б,личного опыта и

в,более глубокого знакомства с языком.

Этим объясняется, почему наши классные занятия еженедельно заканчивались обсуждением пройденного материала и обменом мнений. Первая же неделя курса вообще была посвящена

подведению итогов личного опыта, в связи с чем сразу же наметился более плодотворный план работ. В результате, классные испытания и экзамены показали,что материал, над которым мы работали, оказался более , чем механически, усвоенным,в чем, разумеется, и есть главное удовлетворение преподавателя.

Успеху работы очень содействовала та обстановка взаимного доверия, [illegible] дружбы и внимания к малейшим нашим нуждам, какие сумела создать администрация школы во главе с профессором М.М.Фейером и его милой женой/научившейся в совершенстве владеть русским языком в этой же школе/. Не было поэтому удивительно видеть студентов, возвращавшихся в Мидльбури третье и четвертое лето.

Уитон Колледж

Массачузет Н. Вакар.

Приложения:

1,План курса МЕТОДИКА РУССКОГО ЯЗЫКА.

2,Список пособий.

3,Окончательные экзамены.

МЕТОДИКА РУССКОГО ЯЗЫКА.

Учебники: Н. А. Костин. Методика русского языка в начальной школе. М.1949. Стр. 100-355.

И.М.Пулькина. Краткий справочник по русской грамматике; пособие для преподавателей нерусских школ. М.1949. 256 стр.

От студентов ожидается добросовестное знакомство с текстами, русскими и английскими, рекомендуемыми для чтения по ходу занятий/еженедельно/. Чтобы студент мог принимать плодотворное участие в беседах в классе, чтение должно, по возможности, опережать классные занятия, а не следовать за ними. Испытания будут производиться на основе всей совокупности работ, а не только по тексту учебников.

К курсу приложен пространный список научных трудов и пособий/русских и английских, отчасти французских и немецких/, при помощи которых студент может, если того пожелает, углубить и расширить знания, приобретенные на курсе. Значительной частью этих пособий он может пользоваться, под руководством инструктора, во время пребывания в Летней школе.

ПЕРВАЯ НЕДЕЛЯ.

Понедельник. Введение в курс. Общие принципы преподавания. Школа. Студент. Учитель. Задачи и средства.

Вторник, среда, четверг. } Доклады студентов о личном опыте в деле изучения и преподавания русского языка.

Пятница. Обмен мнений. План работ.

Чтение. N. Trubetskoy: The Common Slavic Element in Russian Culture (Columbia Univ. 1949) 49 pp.
H.Dunkel: Second Language Learning (Boston, Ginn 1948) 218 pp.
A. Senn: " College Russian: Objectives and Methods", in American Slavic and East European Review, V (1946), 12/13, 176-186.

ВТОРАЯ НЕДЕЛЯ.

Понедельник. Разговорный (direct) метод. Практика военного времени. Итоги. Нормальная программа. Теория и практика.

Вторник. Работа в классе. Практические часы. Пособия. Проверочные испытания.

Среда. Зрительный/ reading /метод. Классные занятия. Домашние работы. Пособия.

Четверг. Принципы перевода. Литературные и научные тексты. Грамматика и словарь. Проблемы переводчика.

Чтение. Ф.Советкин и В.Чистяков. Разговорные уроки по русскому языку в нерусской школе. М.1949. 170 стр.

Чтение. N.Baklanov: "Scientific Russian", Modern Language Journal(March 1948), pp. 190-194.

J.Chaitkin: "Challenge of Scientific Russian", Scientific Monthly (1946), pp. 301-306.

J. Tolpin: "Teaching of Scientific Russian", American Slavic and East European Review, IV(1945), 8/9, 158-164.

J.Turkevich: "Scientific Russian", The American Scientist, 34,(1946) #3.

Пятница. Дискуссия.

ТРЕТЬЯ НЕДЕЛЯ.

Понедельник. Зрительно-слуховой (all purpose) метод. Задачи курса. Организация. Пособия.

Вторник. Фонетика. Звуки и буквы. Гласные и согласные. Важнейшие звуковые изменения. Ударение.

Среда. Звуковые чередования. Безударные гласные. Основные принципы орфографии. Беглые гласные.

Четверг. Фонетический разбор и орфоэпия. Правила литературного произношения. Правильность и выразительность чтения. Диалекты.

Пятница. Дискуссия.

Чтение. Пулькина, стр. 7-28.

Костин, стр. 42-82;130-142; 228-232.

L.Stilman: Russian Alphabet and Phonetics (Columbia University,1949)30 pp.

ЧЕТВЕРТАЯ НЕДЕЛЯ.

Понедельник. Состав слова. Корень, приставка, суффикс, флексия. Принципы словообразования. Сложные слова.

Чтение. Пулькина, 226-248.

Костин, 232-238; 252; 282.

Вторник. Имя существительное. Грамматический род. Число. Склонение. Основные типы передвижного ударения.

Чтение. Пулькина, 29-65.

Костин, 238-242.

Среда. Падежи. Беспредложное управление. Управление падежей с предлогами.

Чтение. Пулькина, 65-133.

Четверг. Местоимение. Склонение и употребление. Имя прилагательное. Склонение. Степени сравнения.

Чтение. Пулькина, 134-152.

Костин, 242-250.

Пятница. Дискуссия.

ПЯТАЯ НЕДЕЛЯ.

Понедельник. Имя числительное. Склонение и употребление. Падежи после числительных. Порядковые числительные. Наречие. Союзы.

Чтение. Пулькина, 153-159; 222-225; 249-250.

Костин, 251-253.

Вторник. Глагол. Время и наклонение. Значение глаголов на -ся. Безличные и недостаточные глаголы. Причастие и деепричастие.

Среда. Виды глагола. Образование видов при помощи приставок, суффиксов и передвижного ударения. Глаголы движения с разными основами. Основные типы ударения в глагольных формах.

Чтение. Пулькина, 160-221.

Четверг. Систематизация и усвоение грамматического материала. Грамматический разбор. Занимательная грамматика. Поверочные испытания.

Чтение. Костин, 189-207; 238-254; 284-290.

Пятница. Диску-сия.

ШЕСТАЯ НЕДЕЛЯ.

Понедельник. Синтаксический разбор. Простое и сложное предложение. Прямая и косвенная речь.

Вторник. Лексический разбор. Архаизмы, варваризмы, провинциализмы, вульгаризмы, неологизмы. Литературный стиль.

Среда. Работа по развитию речи. Омонимы и синонимы. Метафора. Подбор текстов для упражнений. Сочинение.

Четверг. Семантика. Психология языка. Социология языка. Слово и термин. Наблюдения над изменениями в языке.

Пятница. Дискуссия.

Чтение. Костин, 207-227; 291-350.

Пулькина, 251-256.

Ф.Буслаев. О преподавании отечественного языка. II. 1941. 168-244.

СЕДЬМАЯ НЕДЕЛЯ.

Подведение итогов. Письменные работы учащихся о наилучшем построении уроков русского языка на первом, втором и третьем году преподавания в американской школе/ средней или высшей/.

.....

Примечание. Материал для чтения был ограничен требованиями школы: не более 700 страниц русского печатного текста в течение курса.

MODERN LANGUAGE TEACHING METHODOLOGY

A Bibliography

ENCYCLOPAEDIA BRITANICA IX, page 493, "Foreign Languages, Teaching of"

"A.S.T.P. and the Intensive Language Program: Summaries of Articles Dealing With Languages In the War and Post-War Applications Thereof", HISPANIA, December 1944, pp. 521-546.

Agard, F. B. "Cornell Language Program", HISPANIA, February 1949, pp. 27-34.

" " ", and others. SURVEY OF LANGUAGE CLASSES IN A.S.T.P. (N.Y.: MLA, 1944 ($.25).

" " ", and Dunkel, H. B. AN INVESTIGATION OF SECOND-LANGUAGE TEACHING (Boston: Ginn, 1949). 344 + 218 pp. ($7.50).

ANALYTICAL BIBLIOGRAPHY OF MODERN LANGUAGE TEACHING, III, 1937-42(N.Y.: King's Crown Press, 1949), ($5.50).

Angiolillo, P.F.M. ARMED FORCES FOREIGN LANGUAGE TEACHING(N.Y.: (Vanni, 1947). ($5.00).

Atkins, H.G. , and H.L.Hutton. THE TEACHING OF MODERN FOREIGN LANGUAGES IN SCHOOL AND UNIVERSITY (N.Y.: LONGMANS GREEN, 1920). ($2.25).

Baklanoff, Nicholas W. "Scientific Russian", MODERN LANGUAGE JOURNAL (March 1948), 190-4.

Ball, C. Y. TEACHING MODERN LANGUAGES TO ADULTS (London: Harrap, 1947) (2s 6d).

Beeler, M.S. "Morkof and Locke and the Oral Method in the Teaching of Foreign Languages", MODERN LANGUAGE FORUM (Sept. 1948), 95-104.

Blayney, L. "A.S.T.P. and Its Lessons--Some Merits and Errors", MODERN LANGUAGE JOURNAL, January 1947, pp. 43-46.

Bloomfield, L. "About Foreign Language Teaching", YALE REVIEW, IV (1943), pp. 625-41.

Bovee, A. G. "Present Day Trend in Modern Language Teaching", MODERN LANGUAGE JOURNAL (May 1949), 384-91.

Chaitkin, J. "Challenge of Scientific Rhssian", Scientific Monthly (1946), 301-6.

Cross, S. H. "Teaching College Russian", The Slavonic and East EU European Review, XXII (October 1944), 39-52.

Cuthbertson, S. "Basic Concepts in Foreign Language Courses", HISPANIA (May 1948), 201-8.

Danil, Nady. "My Approach and Method In Teaching Russian", MODERN LANGUAGE JOURNAL (March 1948), 232-4.

DeSauze, E. B. CLEVELAND PLAN FOR THE TEACHING OF MODERN LANGUAGES (Philadelphia: Winston, 1946). ($.56).

Dunham, F. S. "Trends In Foreign Language Instruction", SCHOOL AND SOCIETY (July 24, 1948), pp. 49-52.

Dunkel, H. B. "Experiments in Foreign Language Teaching", SCHOOL REVIEW (January 1948), pp. 49-52.

" " ", and F. B. Agard. INVESTIGATION OF SECOND-LANGUAGE TEACHING AND SECOND LANGUAGE LEARNING. (Boston: Ginn, 1949). 2 vol. 218 pp. and 344. ($7.50).

Eaton, E. M. "Conversation, How?" MODERN LANGUAGE JOURNAL (March 1948), pp. 138-45.

Edgerton, W. "Look at A.S.T.P. as Student and Teacher", MODERN LANGUAGE JOURNAL (March 1948), pp. 209-15.

Hoff, S. H. and W.E. Bull. "Semantic Approach to the Teaching of Foreign Languages", MODERN LANGUAGE JOURNAL (January 1948), pp. 3-13.

Fayer, Misha M. "Method Used in Teaching First Year Russian", MODERN LANGUAGE JOURNAL (October 1947), pp. 327-9.

Freeman, S. A. (ed). Modern Language Number, EDUCATION (October 1948), pp. 71-123.

Girard, D. P. "Teaching of Foreign Languages Since World War II", TEACHERS COLLEGE RECORD (December 1947), pp. 179-85.

Hall, R. A. "Phonemic Approach", MODERN LANGUAGE JOURNAL (December 1946), pp. 522-30, (February 1947), pp. 112-3.

" " " "Progress and Reaction in Modern Language Teaching", AMERICAN ASSOCIATION OF UNIVERSITY PROFESSORS BULLETIN (June 1945), 220-30.

Harris, R.L. "Scientific Russian (Chemistry)", JOURNAL OF CHEMICAL EDUCATION (August 1947), p. 392.

Harris, J. E. "Assumptions and Implementations of the Intensive Method", MODERN LANGUAGE JOURNAL (November 1949), 52-7.

" " " "How Can the A.S.T.P. Method Be Adapted to Civilian Instruction?" FRENCH REVIEW (May 1948), 450-60.

Hindmarsh, A. E. "No Royal Road to Language Mastery", MODERN LANGUAGE JOURNAL (March 1948), 351-6.

Hocking, E. "Language and Area Studies in the Armed Services", MODERN LANGUAGE JOURNAL (November 1948), 512-6.

Hughes, J. P. "Let's Stop Teaching Imaginary Languages", MODERN LANGUAGE JOURNAL (October 1948), 405-10.

Jacques, Agnes. "New Problems in the Teaching of Russian", MODERN LANGUAGE JOURNAL (February 1944), 159-62.

Jarintsov, N. THE RUSSIANS AND THEIR LANGUAGE (N.Y.: Mitchell Kennerley, 1916).

Josselson, Harry " A Report On the Russian Word Count", MODERN LANGUAGE JOURNAL (November 1947), 422-5.

Kettelkamp, G. C. WHICH STEP FIRST? RELATION OF SEQUENCE TO LANGUAGE ACHIEVEMENT. (Univ. of Illinois, 1949) A pamphlet.

Koch, E. "Functionalism in Foreign Language Teaching", MODERN LANGUAGE JOURNAL (May 1947), 266-71.

Kochan, L. " WHY TO Learn And How To Teach Foreign Languages", ADULT EDUCATION (September 1949), 44-8.

Lind, M. MODERN LANGUAGE LEARNING: INTENSIVE COURSE AS SPONSORED BY THE U. S. ARMY, AND IMPLICATIONS FOR THE UNDER-GRADUATE COURSE OF STUDY (Provincetown, Mass.: Journal Press, 1948) ($4.00).

McDonald, P.S. "Consensus of Opinion On the A.S.T.P." FRENCH REVIEW (December 1947), 129-33.

McSpadden, Anne. THE TEACHING OF RUSSIAN IN THE JUNIOR HIGH SCHOOL (AATSEEL, 1948) ($.25).

Meldrum, M.C. "Recorders in Language Classes", HISPANIA (May 1949), p. 312

Merhab, W. G. "What's New in Modern Language Teaching", EDUCATION DIGEST (November 1949), 32-3.

"Modern Language Teaching: A Method of Free Composition", TIMES EDUCATIONAL Supplement (London: September 16, 1949), p. 635.

Newmark, M. (ed.) TWENTIETH CENTURY MODERN LANGUAGE TEACHING (N. Y.: The Philosophical Library, 1948) ($7.50).

Nicholson, H. S. "Learning By the Linguist-Informant Method", MODERN LANGUAGE JOURNAL (November 1944), 615-9.

Oppenheimer, O. "Methods In the Teaching of Foreign Languages With Special Reference To German", SCHOOL REVIEW (February 1946), 94-101.

Ornstein, J. "Foreign Languages in the Postwar Era", JUNIOR COLLEGE JOURNAL (January 1949), 250-2.

Palmer, H. E. ORAL METHOD OF TEACHING LANGUAGES (London : Heffer, 1944) (5s).

Pargment, M. S. "Aural-Oral Work: Theory, Practice, Aims", MODERN LANGUAGE JOURNAL (November 1948), 493-503.

Parker, C. S. "Intensive Language Instruction In the College Curriculum", AMERICAN ASSOCIATION OF UNIVERSITY PROFESSORS BULLETIN (June 1947), p.357.

Pei, Mario A. "A Rational Program For Teaching Languages In American High Schools", THE AMERICAN SLAVIC AND EAST EUROPEAN REVIEW, IV (August 1945), 138-41.

Perry, James W. CHEMICAL RUSSIAN SELF-TAUGHT (Publ. by JOURNAL OF CHEMICAL EDUCATION, 1946) ($3.00).

" " " "Chemical Russian Self-Taught: Suggestions For Study Methods", JOURNAL OF CHEMICAL EDUCATION (August 1944), 393-8.

" " " "The Vocabulary Problem", IBIDEM (January 1946), 22-7.

Phillips, W. T. "How can We Make Our Teaching More Significant To Our Students?" MODERN LANGUAGE JOURNAL (February 1949), 95-9.

Pitchner, S. L. "Application of A.S.T.P. Experience To Language Teaching In Secondary and Elementary Schools", HISPANIA (May 1946), 190-6.

Purin, C. M. "Our Educational Fallacies", GERMAN QUARTERLY (March 1949), 71-7.

Robinson, H.D. " Teaching French Pronunciation To Beginners", MODERN LANGUAGE JOURNAL (January 1948), 45-9.

Rosselot, E.L. "Audio-Aids Techniques In Foreign Language Teaching", MODERN LANGUAGE JOURNAL (November 1949), 544-50.

Rosenbaum, E. "Application Of Transfer Between Foreign Languages", MODERN LANGUAGE JOURNAL (April 1949), 287-94.

Schreiber, W.I."Oral Approach To Language Learning", MODERN LANGUAGE JOURNAL (February 1949), 129-34.

Senn, Alfred. "College Russian:Objectives and Methods", AMERICAN SLAVIC AND EAST EUROPEAN REVIEW, V (1946, 12/13, 176-86.

Sparkman, C. F."New Language Must Be Spliced Onto One's Native Language", MODERN LANGUAGE JOURNAL (May 1949), 355-62.

Stott, D. H. LANGUAGE TEACHING IN THE NEW EDUCATION (London:Univ. of London Press, 1946). (2s 6d).

Switzer, R. S. "Audio-Visual Aids in Teaching Modern Foreign Languages", HISPANIA (February 1948), 68-9.

Tolpin, J. G. "Teaching Of Scientific Russian", AMERICAN SLAVIC AND EAST EUROPEAN REVIEW, IV (1945), 8/9, 158-64.

" " " "Russian In the Chemist's Curriculum", JOURNAL OF CHEMICAL EDUCATION, XXII (1946), 125-6.

Turkevich, J. "Scientific Russian", THE AMERICAN SCIENTIST, vol. 34(1946),#3.

Tyler, R. W. "Need For a More Comprehensive Formulation Of Theory Of Learning a Second Language, MODERN LANGUAGE JOURNAL (December 1948), 559-67.

Vinokur, G. "Russian Linguistics in War Time", MODERN LANGUAGE REVIEW, XXXIX (1944), 172-7.

" " "The Russian and His Language", LIFE AND LETTERS TODAY, XXXV (1942), 6-11.

Wolkonsky, C. "Some Aspects of Teaching Russian", MODERN LANGUAGE JOURNAL (January 1948), 24-9.

ГРАММАТИКА.

В.Виноградов. Русский язык. Грамматическое учение о слове. /Москва, 1947/. 784 стр.

Л.Щерба. Русская грамматика, 1 и 2 части. /Л. 1947/.

А.Имя.

Обнорский С. Именное склонение в русском языке. /Л., 1927-31/. 2 тома.

Минин П. Изучение падежей и их значение. Русский язык в школе, 3/1941/, 55-59,

Никулин А. Степени сравнения в современном русском языке. /М.-Л., 1937/, 92 стр.

Б.Глагол.

Forbes,N. "The Russian Verb"(Oxford University Press, 1945).

Jakobson, R. "Russian Conjugation" WORD, IV(December 1948),155-67.

Mazon, A. "Emplois des aspects du verbe russe(Paris, [illegible] 1914).

" " "Morphologie des aspects du verbe russe" (Paris, 1908).

M. B. " 100 Russian Verbs In Common Use and 1000 of Their Compound Forms"(London: Simpkin, Marshal).

Репина Е. Роль деепричастия в современном русском литературном языке. Русский язык в школе, 11 /1930/. X/

ФОНЕТИКА.

Богородицкий В. Фонетика русского языка в свете экспериментальных данных. /1930/. 355 стр.

Чернышев В. Законы и правила русского произношения; звуки, формы, ударения. /1908/. 64 стр.

" " Правильность и чистота русской речи. 2-ое изд. /М. 1914-5/.

X/ Роде Н. Возвратно-страдательная форма глаголов в современном русском языке. Русский язык в школе, 111 /1941/, 14-23.

Boyanus, S.C.: A Manual of Russian Pronunciation"(1944). ($2.25).

Noyes,G and G.Patrick."An Elementary Guide to Russian Pronunciation"(N.Y.: Pitman, 1945) 55 pp. ($.25).

Trubetzkoy, N. "Das morphologische System der russischen Sprache" (Prague: Cercle Linquistic 52, 1934).

УДАРЕНИЕ.

Sieff, M. "Practical Guide to the Russian Accent" (London: Richard Jaschke, 1919) (4s 6d).

Аванесов Р. Об ударении в русском языке. Русский язык в школе, 9/1948/, 4:1-11.

Чернышев В. Русское ударение. /СПБ, 1912/.

Огиенко И. Русское литературное ударение. Правила и словарь русского ударения. /Киев, 1914/. 240 стр.

Ушаков,М.В. Работа над безударными гласными. Методическое пособие для учителей средней школы. /Москва, 1937/. 78 стр.

Perot, C. "L'accent tonique dans la langue russe". TRAVAUX ET MEMOIRES DE L'UNIVERSITE DE LILLE,IX,XXVI (1900).

СИНТАКСИС.

Шахматов А.Синтаксис русского языка. 2 изд./Л.,1941/ 620 стр.

ИСТОРИЯ.

Булаховский Л. Исторический комментарий к литературному русскому языку. /1937/. 320 стр.

Никулин А. Историческая грамматика русского языка; краткий очерк. /Л., 1941/. 93 стр.

Трубецкой Н.Общеславянский элемент в русской истории.К проблеме русского самосознания. /Париж, 1927/.

There is an English translation by L. Stilman, THE COMMON SLAVIC ELEMENT IN RUSSIAN CULTURE (Department of Slavic Languages, Columbia University, 1949), ($1.00).

СЛОВООБРАЗОВАНИЕ.

Leger, L. Les racines de la langue russe (Paris, 1894).

Lowe, W. H. Russian Roots and Compounds (Columbia University Press, 1911).

Patrick, Z. Roots of the Russian language (University of California Press, 1938).

СЕМАНТИКА.

Абаев В. "Язык как идеологил и язык как техника". ЯЗЫК И МЫШЛЕНИЕ, 11/ Л., 1934/, 33-54.

Будагов Р. Слово и его значение. Научно-популярный очерк. /Л., 1947/. 64 стр.

Обнорский С. Культура русского языка. /М., 1948/. 30 стр.

МЕТОДИКА.

Бархин К. Методика русского языка в средней школе. 3-е изд. /М., 1937/, 306 стр.

Бархударов С./ред./. Методические разработки по грамматике. 2-е изд. /М., 1949/. 343 стр.

Будде Е. Вопросы методологии русского языкознания. Пособие для преподавателей русского языка в средней школе. /1917/. 168 ср

Буслаев Ф. О преподавании отечественного языка./Л., 1941/. 248 стр.

Габо В. и др. "О занимательной грамматике" Русский язык в школе. 1 /1940/. 87-90.

Гвоздев А. Сборник упражнений по современному русскому языку. /М., 1947/. 154 стр.

Игнатьев М. Раскрытие значения новых слов на уроках в нерусской школе. Русский язык в школе, 111, /1940/. 52-53.

Костин Н. Методика русского языка в начальной школе ./М., 1949/. 355 стр.

Рафиков А. Опыт работы по развитию устной и письменной речи учащихся в нерусской школе. Русский язык в школе, 111, /1940/. 54-55.

Светлаев П.и Сборник упражнений по синтаксису и пунктуа-
. Крючков С. ции. /М.,1948/. 102 стр.

Советкин Ф.Об учебниках русского языка для нерусской школы.Русский язык в школе, 1Х /1948/, 4:39-45.

Фортунатов Ф.О преподавании грамматики русского языка в средней школе.Русский Филологический Вестник. 11/ 1905/.

Советкин Ф. и Разговорные уроки по русскому языку в нерус-
Чистяков В. ской школе. Пособие для учителей нерусских школ.. /М., 1949/. 170 стр.

СЛОВАРИ.

Ушаков Д. Толковый словарь русского языка. /М. 1-1У./М.,1941/.

Спирницкий А. Русско-английский словарь. /М.,1949/.

Экзаменационные работы по курсу.

Время- два часа.

1. Составьте план урока для студентов начального курса на одну из следующих тем:

/1/ Система звуков русского языка.

/2/ Значение и функция падежей.

/3/ Глаголы движения.

/ 60 минут/.

11. Объясните студентам старшего [illegible] курса один из следующих вопросов:

/1/ Словообразование в русском языке.

/2/ Система имен числительных.

/3/ Совершенный и несовершенный вид глаголов; образование видов, функция и значение.

/ Иллюстрируйте мысль примерами/.

/ 30 минут/.

111. Каковы, по Вашему мнению, главные затруднения американского студента при изучении русского языка/ в зависимости от цели, которую он себе ставит: разговор или перевод/?

/Проблемы могут быть общего и технического характера; в обоих случаях они должны быть конкретизированы коротко и ясно- так же, как и средства, рекомендуемые Вами для их разрешения/.

/ 30 минут/.

<u>При ответе на вопрос 111 не повторяйте того, что уже сказано в ответах на вопросы 1 и 11.</u>

Н. П. АВТОНОМОВ.

КУРС МЕТОДИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА, КАК ИНОСТРАННОГО.

/Речь-доклад в Русской Секции Нью-Йоркского Отдела ААТСИЛ-а 10 мая 1 9 4 6 ак. года/.

"Лиха беда-начало", господа, но начало сделано, пусть не без дефектов, пусть не так, как хотелось бы, но вопрос сдвинут с мертвой точки... Я имею в виду чтение курса методики русского языка в настоящем семестре при местном Русско-Американском Институте. И мне кажется, что задача, пожалуй, лучше сказать, обязанность всех нас, а также всех тех организаций, учреждений и отдельных лиц, кто заинтересован в лучшем будущем русского языка в США - содействовать тому, чтобы курс методики русского языка появился в программах американских университетов и занял в них такое положение, на которое он имеет все права...

Было бы чрезвычайно жаль, если бы результаты нашего собрания не пошли дальше протокола настоящего заседания, где был бы отмечен факт появления несколько месяцев тому назад некоего гастролера с Тихоокеанского побережья, кто прибыл в Нью-Йорк, прочитал свой курс методики русского языка, а потом собрал свои чемоданы и уехал туда, откуда приехал. Дело, конечно, не в гастролерах-такова уж их судьба-приезжать и уезжать, и не о них здесь речь. Здесь речь идет о том, из-за чего можно было приехать с крайнего запада Америки на крайний восток, из-

за чего можно ... дважды пересечь материк... Речь идет о курсе методики русского языка, и будет жаль, если этот курс будет похоронен в своем юношеском возрасте в протоколах Русской секции Нью-Йоркского отдела ААТСИЛ-а. Он, конечно, заслуживает иного к себе отношения. Вот почему мне хотелось бы не только обрисовать фактическую ... сторону того, как прошел курс методики русского языка в Русско-Американском Институте, но и наметить те дальнейшие мероприятия, которые, следовало бы, по моему мнению, предпринять в ближайшем будущем.

Позвольте отметить также некоторые особенности нашего сегодняшнего собрания... Это- не только очередное заседание членов Русской секции, посвященное рассмотрению очередных ... вопросов. Нет, оно несколько иного характера. Первая его особенность: оно осуществляется во исполнение одного из постановлений годичного съезда ... членов ААТСИЛ-а в Чикаго, в декабре прошлого /1945/ года. Как известно, съезд высказал пожелание, чтобы Русская секция Нью-Йоркского отдела, инициатор вопроса о введении курса методики русского языка в программы педагогических факультетов американских университетов, продолжила свою разработку этого вопроса, чтобы в дальнейшем можно было ... снова подойти к рассмотрению данного вопроса, исходя от имеющихся фактических данных... Есть и вторая особенность настоящего заседания: на нем присутствует группа лиц, не состоящих ... членами Секции, присутствует по специальному приглашению, как очень ... желательные участники собрания: это те, кто слушает курс методики русского

языка при Русско-Американском Институте и имеет, несомненно, свои соображения по данному вопросу.

Если говорить о фактической стороне дела в связи с предметом настоящего доклада, и пытаться быть, по возможности, точным, то необходимо отметить две стадии в этом вопросе: одну-подготовительную, и другую-период фактического чтения курса методики русского языка.

Позвольте мне очень кратко остановиться на первом периоде и обрисовать несколько подробнее второй...

Начало первого нужно вести с 7 декабря прошлого года, когда здесь же, в этой самой аудитории, был заслушан мой краткий доклад о бедности методологической литературы по вопросам преподавания русского языка иностранцам, в частности, и американцам, об отсутствии педагогических отделений при американских университетах для подготовки преподавателей русского языка, и были высказаны некоторые соображения о необходимости введения курса методики в программы соответствующих американских школ. Как известно, Секция приняла резолюцию о введении курса методики в программы педагогических отделений американских университетов и постановила довести свою резолюцию до сведения очередного годичного съезда членов ААТСИЛ/ в Чикаго/ с просьбой поддержать резолюцию Секции. Наряду с этим, Правление Секции [illegible] предприняло некоторые практические шаги к тому, чтобы осуществить в Нью-Йорке чтение этого курса с весеннего семестра настоящего академического года. Вначале предполагалось организовать чтение этого курса при [illegible] педагогическом отделении Колумбийского университета, почему

Секция приняла на себя заботу о выяснении числа желающих прослушать этот курс, а интерес к намечавшемуся курсу определился сразу же. Когда же выяснилось, что при педагогическом факультете Колумбийского университета невозможно организовать чтение курса в весеннем семестре, то были предприняты меры заинтересовать этим курсом лиц, стоящих во главе открываемого с осени при Колумбийском университете Русского Института. И проф. Робинзон, Директор Института, и проф. Симпсон, один из основных деятелей будущего Института, а также глава отделения славянских языков при Колумбийском университете с будущего академического года, проявили большой интерес к курсу методики, почему проф. Симпсон предложил Вечерним Курсам Колумбийского университета организовать этот курс с начала весеннего семестра. Но по некоторым формальным основаниям этого нельзя было уже сделать- курсы на весенний семестр были установлены задолго [illegible] до этого... Таким образом, этот курс не мог быть дан при Колумбийском университете, хотя находилась добольно большая группа лиц/ не меньше 50 человек/, желавших прослушать этот курс.

Когда выяснилась невозможность проведения этого курса при Колумбийском [illegible] университете, то вопрос об организации этого курса был поднят Русско-Американским Институтом, от которого докладчик получил, в самом начале января настоящего года, предложение прочитать курс методики. Институт считал возможным организовать этот курс, если найдется не меньше 18 человек, желающих прослушать курс. Наспех проведенная анкета среди лиц, кто мог заинтересоваться курсом, выяснила группу, приблизительно, в 30 чело-

век; с преподающими русский язык в школе Русско-Американского Института, число это еще более возросло, и 6 февраля настоящего года состоялась первая лекция при наличии 38 курсантов.

Как организовано чтение курса в Институте?

1,Курс читается на русском языке, и все курсанты -русские, по происхождению, по культуре.

2,Курс проходит при 15 двухчасовых лекциях.

3,Он читается один раз в неделю, по вечерам/от 7 до 9 час./.

4;Курс читается по определенной программе, которая была роздана курсантам на первой же лекции.

5.Предложенная программа курса была такова:

1.Изучение русского языка,как иностранного, в США, в Западной Европе,СССР и на Дальнем Востоке/ Япония, Китай, Маньчжурия/.

2.Содержание,построение и цели курса. Вопрос о библиографии предмета.

3.Основные методы обучения иностранным языкам. Метод чтения. Прямой метод. Метод школ Берлица и Лингафонного курса. Радио-курсы. Методологическая позиция лектора-обучение русскому языку/разговор, чтение, грамматика и т.п./ на русском же языке.

3.Психологические, педагогические и филологические предпосылки к курсу.

4.Организация обучения русскому языку. "Разговорный" метод и условность этого термина. Истинное его содержание. Ведение урока по прямому методу. Наглядность

преподавания. Наглядные пособия. Кабинет русского языка. Границы пользования родным языком учащихся при обучении их русскому языку. Планировка работы преподавателя.

4. Первые уроки по обучению русскому языку. Первый урок разговора. Первый урок обучения чтению. Обучение письму. Организация дальнейшего изучения языка. Вопрос о переводах и их характере на дальнейших ступенях изучения языка.

6. Обучение произношению. Овладение ударением. Словарь. Его объем, характер и способ проработки.
Обучение грамматике. Систематическая или практическая грамматика? Вопрос о пользовании грамматической терминологией. Необходимость постоянной/ с первого же урока/, методически проводимой, подготовительной работы по дальнейшему овладению русской грамматикой.

7. Порядок проработки частей речи. Проработка склоняемых частей речи. Порядок проработки падежей.

8. Проработка глагола и остальных частей речи. Вопрос об "исключениях". Проработка синтаксиса. Трудные случаи согласования и управления. Вопрос о словообразовании и пунктуации.

9. Статейный материал и его проработка. Комментарий к статейному материалу и его характер.

10. Письменные работы/классные и домашние/ и их характер.

11. Разбор существующих учебников и хрестоматий, принятых при обучении иностранцев русскому языку.
12. Желательный тип учебника.
13. Что должен представлять собой полный курс русского языка, и в какой последовательности желательно прорабатывать его. Вопрос об изучении русской литературы. Ознакомление в курсе русского языка с русской жизнью и культурой в широком смысле.
14. Организация внеклассных и каникулярных занятий по языку.
15. Квалификация преподавателя русского языка.

Как можно видеть, данная программа разделена на 15 частей, по количеству отдельных лекций в семестре.

Такова программа. Естественно поинтересоваться, насколько она выполнена.

Вопрос тем более естественен, что данная программа была составлена мною из учета, что слушателями курса методики русского языка являются : студенты педагогического факультета, т.е. однородный, по существу, элемент/ однородный и по общему уровню и по своей педагогической подготовке/.

А что представляет собой по своему общему и специальному образованию, а также и практическому стажу аудитория, которой я читаю лекции? Она очень и очень разнородна. Здесь можно встретить лиц, во всяком случае не уступающих по своей квалификации лектору курса, здесь есть лица, прослушавшие курсы методики и на педагогических отделениях американских университетов, здесь окончившие русские

высшие учебные заведения, здесь есть филологи и не филологи, есть лица со средним образованием, здесь можно встретить лиц, насчитывающих десятки лет своей педагогической деятельности, как и новичков, или только еще мечтающих работать в нашей области; здесь и лица с большим педагогическим опытом работы в школах, как и не преподающие в них, а занимающиеся частными уроками...

Несомненно, указанный разнородный состав аудитории осложнял чтение курса, так как трудно, невозможно было удовлетворить все те разнообразные цели, с которыми шли на этот курс отдельные курсанты.. И мне это было ясно с самого начала чтения курса. Вот почему уже в первой своей лекции, носившей вступительный характер к курсу, я высказывал предположение, что курс, к которому приступают слушатели, не может удовлетворить их всех. И из учета отмеченного разнородного состава аудитории, я тогда же, на первой лекции, указывал слушателям, что в процессе фактического осуществления программы курса возможна как некоторая передвижка вопросов программы/внутри самой программы/, так и сужение выяснения одних вопросов и развитие других, что и наблюдалось в действительности: некоторые вопросы программы были мною несколько сужены в своей разработке, а другие-расширены. Так, при выяснении истории обучения русскому языку, как иностранному, я не касался этого вопроса в отношении Западной Европы, Японии, собственно Китая. Несколько сузил выяснение вопроса о том, что должен представлять собой полный курс русского языка в учебных заведениях США, как желательно организовать внеклассные и каникулярные занятия язы-

ком, только обще остановился на квалификации преподавателя русского языка; вопрос 3-ьей лекции/ психологические, педагогические и филологические предпосылки к курсу/ мною был разнесен по отдельным лекциям, в соответствии с их содержанием. Несколько более широкое освещение, сравнительно с намеченной программой, было дано таким вопросам, как проработка грамматики, проработка статейного материала, письменные работы, оценка учебников. Впрочем, несмотря на отмеченные некоторые отклонения от программы, в целом она, несомненно, была проработана.

Как была воспринята курсантами программа и ее проработка?

К сожалению, я не могу сейчас дать определенного ответа на этот вопрос. Я могу только сказать, что слушатели обнаруживали явный интерес к курсу, посещаемость лекций была высокой, а внимание на лекциях не оставляло желать лучшего. Конечно, как и всегда, бывала и утечка слушателей: по разным причинам прекратило посещение 4 человека. Я знаю о причинах прекращения посещения лекций одним курсантом-священником из соседнего штата. Он писал мне, что трудно служить двум богам, особенно Великим постом.. Но, конечно, здесь играли свою роль и многие другие причины: и бывавшие этой зимой снежные заносы, и необходимость терять от 6 до 10 часов на посещение лекции/при поездках из других штатов/, и возвращение домой поздней ночью и т.п. Но все же: что можно сказать о количестве слушателей курса? Не знаю, как других, но меня соответствующие цифры удовлетворяют: мы начали курс при наличии 51 слушателей, а кончаем его при 41 курсанте.

А зачисление в курсанты было обставлено некоторыми трудностями: Институтом было установлено правило, что удостоверение о прослушанном курсе будет выдано только тем слушателям, кто прослушает курс полностию или пропустит/ по вполне уважительным причинам / не больше двух лекций: следовательно, уже после третьей лекции прослушанию курса лишало некоторых преимуществ тех, кто хотел бы зачислиться в курсанты/а такие были/.

Как можно видеть из приведенных цифр о количестве слушателей, цифры утешительны, и они,может быть, говорят,прежде всего, о том, что слушатели ценили курс. Но я все же не могу определенно сказать, каково было действительное отношение курсантов слушателей к предложенному им курсу.. Конечно, после отдельных лекций задавались те или иные вопросы, в частных беседах рассматривались и обсуждались проблемы, выдвигаемые курсом, но все это-только отдельные эпизоды, не дающие мне,как лектору, возможности/сделать определенные выводы. Вот почему мне представляется необходимым произвести среди курсантов,после окончания наши курса/а это будет уже на следующей неделе/ анкету, которая и вскрыла бы действительное отношение курсантов к прочитанному курсу. Если бы слушатели охотно откликнулись на предложенную анкету, то результатами ее следовало бы воспользоваться,как необходимым дополнением к настоящему докладу.

Анкету я предполагаю раздать слушателям на последней лекции в будущую среду, 15 мая. Я прошу своих курсантов, в случае заполнения ими анкеты, прислать их по моему Орегонскому адресу. Я прошу их дать ответ под свежим впечатлением и,во всяком слу-

чае, не позже 1 июня.

Текст разработанной мной анкеты таков:

1. С какими целями приступали Вы к прослушанию курса методики?
2. Поскольку намеченная программа курса отвечала Вашим целям?
3. Какого Ваше общее отношение к прослушанному курсу/удовлетворены Вы курсом или нет?/.
4. Какие вопросы курса, по Вашему мнению, были рассмотрены лектором
   а, с излишней полнотой,
   б, освещены недостаточно полно,
   в, совершенно обойдены молчанием,
   г, изложены с излишней теоретичностью или элементарностью?
5. Что Вас могло не удовлетворить в самой организации дела /продолжительность курса, время чтения лекций, отсутствие показательных уроков и разнообразных видов практической работы, отсутствие семинарских занятий и т.п./?
6. Не сможете ли Вы высказать полезных соображений в связи с прослушанным курсом, которые следовало бы принять в соображение при дальнейшей организации дела?
7. Не сможете ли Вы высказать каких-либо других/любых/ своих соображений в связи с прослушанным Вами курсом методики?
8. Не откажите сообщить некоторые данные о себе:
   а, Ваше образование,
   б, продолжительность Вашей педагогической деятельности,
   в, работаете ли Вы в настоящее время в этой области / в школе, имеете частные уроки и т.п./

В примечании к анкете указывался адрес лектора, [illegible] отмечалась желательность получения анкет не позже 1 июня, а заключительные пункты анкеты были таковы:

3.Если Вы. затрудняетесь ответить на некоторые вопросы- не отвечайте на них.

4.Если почему-либо считаете более удобным не подписывать анкеты,- оставьте ее без подписи.

Как мною было уже отмечено, мы не имеем еще определенного реагирования слушателей на курс, хотя многие из них могут сделать это сегодня же, после заслушания данного доклада. Но мы можем интересоваться и мнением лектора по данному вопросу, и я позволю себе высказать его.

Начну с указания некоторых отрицательных особенностей курса.

1. Прежде всего- главнейшая:чтение курса отличалось теоретичностью, так как рекомендуемые методы и приемы педагогической работы не демонстрировались в классе: при Институте или где-либо в другом месте не было необходимой школы/класса,группы/.

2. Второй отрицательной особенностью организации дела я считаю отсутствие тех работ, которые обычно мы называем "семинарскими". Эти последние давали бы возможность лектору и слушателям ближе подходить друг к другу и совместно обсуждать интересующие их вопросы. Но провести подобного рода занятия при своеобразных условиях чтения нашего курса и состава аудитории было не легко/ вечерние часы, "американские расстояния",индивидуаль-

ные особенности уклада жизни курсантов и т.п./.

Необходимость дачи показательных уроков, а также проведение "семинарских" занятий ясно сознавалась мной, почему я в своей объяснительной записке к курсу методики писал несколько месяцев тому назад:

"Методика русского языка-теория, обучение же русскому языку в школе- практическая деятельность и,до некоторой степени, искусство, которому надо учиться... Следовательно, курс методики русского языка принесет несравненно большую пользу, если он будет известным образом увязан со школьной практикой, ознакомлением на деле и в условиях школьной работы, тех теоретических положений, которые выдвигает курс методики. Значит, возникает вопрос о создании школы, класса, группы учащихся, где слушатели курса методики могли бы наблюдать применение теоретических положений на деле, а также пользоваться ими и в своей педагогической деятельности.

В каких формах могла бы выразиться работа слушателей в этом отношении?

1,Они могли бы посещать уроки русского языка указанной педагогической лаборатории/школы,класса,группы/ и наблюдать применение на деле теоретических положений курса методики,

2,они и сами могли бы пробовать свои силы- давать "пробные" уроки под руководством преподавателя и при известном участии лектора курса методики,

Указанные виды работы слушателей- главнейшие, но они могут быть значительно расширены. Так, студенты могли бы

а, вести полезные наблюдения над занятиями отдельных учащихся,

б, руководить, до некоторой степени, их работой,

в, следить за методологической литературой,

г, поддерживать постоянную связь с лектором курса методики по вопросам школьного преподавания,

д, обсуждать те или иные методические вопросы с лектором и преподавателем школы, в частности, производить разбор и оценку своих "пробных" уроков в школе и уроков своих коллег.

Нет никакого сомнения, что отмеченная работа, как и непосредственное соприкосновение с целым рядом практических вопросов, возникающих в школьной жизни, имели бы свое безусловное положительное значение для будущих преподавателей русского языка, вселили бы в студентов веру в свои силы и облегчили бы в дальнейшем непосредственное вхождение их в педагогическую работу".

Как видите, здесь намечено и демонстрирование рекомендуемых подходов в работы школе, и так называемые "семинарские" занятия и другие виды педагогической практики, но намечены в условиях правильно функционирующего педагогического учебного заведения с присущими ему особенностями; в наших же условиях всего этого не было. Конечно, можно было бы ограничиться каким-нибудь минимумом: дать несколько показательных уроков в случайных группах/классах/, провести два, три, четыре собрания для обсуждения тех или иных вопросов, возникающих в связи с прослушанным курсом. Но, во-первых, я никак не мог бы признать "показательными" результаты демонстрирования метода при указанных условиях, а "семинарские" занятия, но-

сящие случайный характер, не дали бы того, чего от них можно было бы ждать.

3.Нельзя не отметить и того, что у курсантов не было руководства по данному курсу, а не было его по самой простой причине- таких руководств нет. Правда, [illegible] лектор пытался несколько смягчить эту отрицательную сторону дела, приготовляя для слушателей конспекты лекций, которые слушатели получали в день лекции. Но, во-первых, никакие конспекты не заменят руководства, так как они слишком схематичны и часто/как иногда наблюдалось и в данном случае/ только отмечают вопросы лекции, а не характер их [illegible] разрешения. Во-вторых, нельзя замолчать и того, что конспекты лекций заготовлялись лектором задолго до соответствующей лекции, почему конспект не всегда отражал действительное содержание лекции с достаточной полнотой или в намеченной конспектом последовательности: ведь, нельзя забывать того, что лектору приходилось не только читать курс, но и разрабатывать его в процессе проведения курса.

Отмеченные недочеты- главнейшие, как они представляются лектору курса.

Но мы имеем право говорить не только о недочетах, но и о положительных результатах курса. Каковы они? Я отмечу их со своей только точки зрения.

1,Положительным явлением нужно признать самый факт прочтения курса методики русского языка впервые за всю пятидесятилетнюю историю изучения русского языка в США,

2,Этот курс прочитан по определенной программе,которая,сле-

довательно, была не только заблаговременно выработана, но, до некоторой степени, и проверена практикой проработки ее в течение учебного семестра,

3,Курс методики русского языка не только прочитан, но и составлен лектором, писавшим его параллельно прочтению курса,

4,Он оживил, вне всякого сомнения, среди курсантов интерес к вопросам преподавания русского языка, как иностранного.

И когда я спрашиваю себя, каков мой окончательный вывод в связи с опытом первого чтения совершенно нового курса-методики русского языка-я могу сказать/и думаю, что имею право сделать это/, что опыт прошел, в общем, удачно. Когда несколько месяцев тому назад я разрабатывал программу курса, то в объяснительной записке к нему писал:" Первоначальные курсы методики будут носить пионерский характер, и первым лекторам этого курса предстоит не легкий путь по разработке указанного курса и приданию ему наиболее желательного типа как по содержанию, так и по построению". Об этом я предупреждал своих слушателей на первой же лекции, говорил им, что у нас нет предшественников, что нам предстоит итти по целине, что предстоящий наш путь будет не [illegible] легкий, и что нам не избежать некоторых дефектов... И ныне это путь почти уже пройден, и конец этого пути уже виден... Да, дефекты были, и мне кажется, главным образом, организационного характера, а не обусловливающиеся самим содержанием курса.. Возможно, что я ошибаюсь, и меня поправят, но все же окончательное мое мнение: мы вышли благополучно из нелегкого положения.

Позвольте, господа, остановиться еще на одной стороне дела, имеющей отношение к прочитанному курсу.

Обосновывая в своем докладе 7 декабря прошлого года необходимость введения курса методики [illegible] русского языка в программы педагогических отделений американских университетов, я, между прочим, приводил и такое соображение, отраженное и в моей объяснительной записке к курсу методики: "Последний будет полезен не только в [illegible] чисто учебных интересах, но и в другом отношении: он вызовет оживление разработки теоретических вопросов, относящихся к этой области, и будет восполнять замечаемый наши в настоящее время пробел- отсутствие библиографии по этому вопросу".

И мне хочется сейчас коснуться вопроса возможности опубликования работ по вопросам методики русского языка....

Вопрос вполне простой: если бы Вы захотели опубликовать свои работы по этим вопросам, то, спрашивается, где Вы могли бы печататься? Какие существуют здесь, в США, журналы, которые могли бы предоставить вам свои страницы для напечатания ваших соображений по этому существенному вопросу? BULLETIN of the AMERICAN ASSOCIATION OF TEACHERS OF SLAVIC AND EAST EUROPEAN LANGUAGES? THE SLAVONIC REVIEW? THE RUSSIAN REVIEW? AMERICAN SLAVIC AND EAST EUROPEAN REVIEW? MODERN LANGUAGE JOURNAL? Но, ведь, мы знаем, что одни из них еще очень скромны по масштабам своей деятельности, у других есть свои основные области, и вопросы русского языка, а тем более методики его преподавания довольно далеки от них, а третьи, если и предоставили бы вам свои страницы, то предварительно подсчитали бы количество печатных знаков, необходимых для вашей статьи, а потом

установили бы для вас какой-нибудь жесткий предел, "его же не прейдеши".. Конечно, существуют и другие филологические и педагогические журналы, но, по своим задачам, они стоят довольно далеко от вопросов русского языка и его преподавания.. Итак, где же можно было бы опубликовать работы, имеющие отношение к такому специальному вопросу, как методика преподавания русского языка? Я не боюсь быть заподозренным в чем-нибудь и не откажусь дать вам такую небольшую справку...

Два года назад, в апреле 1944 года, после своего руководства одними курсами для американских военных, изучавших русский язык, я, под свежим впечатлением знакомства с американскими подходами в деле преподавания русского языка, написал статью "Принципы построения курса русского языка для средних школ и колледжей США". Статья была довольно большая-страниц на 70-80/печатных/. Я принял некоторые меры к тому, чтобы заинтересовать ею лиц, имеющих к этому отношение. По тем временам она была, до известной степени, революционна по тем подходам, которые она рекомендовала при организации обучения русскому языку... Теперь она, я сказал бы, несколько устарела: за последние два года в США произошел большой сдвиг во взглядах на характер и объем преподавания русского языка. И теперь, если бы мне была предоставлена возможность ее опубликования, я мог бы согласиться на это только при условии датирования ее/ "написана в апреле 1944 г./.

Я не позволю себе хвалить свою статью, но она признавалась авторитетными американскими профессорами заслуживающей внимания

Была напечатана? Нет. Почему? А где бы вы могли напечатать ее? Какой журнал мог бы принять статью в 70-80 страниц? Таких журналов, как это, может быть, ни странно, здесь, в США, нет. И я спрашиваю себя: если появятся работы по методике русского языка, заслуживающие внимания и опубликования, то где они могут быть опубликованы? Это не только академический вопрос- это вопрос, имеющий самое существенное и жизненное значение в деле правильной организации преподавания русского языка. Попытайтесь опубликовать такие, казалось бы, полезные данные, как Программа курса методики русского языка, Грамматика русского языка и ее проработка, Комментарий и его характер и т.п. и т. д., и, возможно, повторится прозапрошлогодняя история.. Возможно, конечно, и другое: привлечь заинтересованные организации, учреждения и лиц, которые будут выше подсчитывания печатных знаков ваших статей, но есть ли такие организации? И как к ним подойти? И как заинтересовать их?

Но вернемся к нашему курсу методики...

Я смотрю на чтение курса методики русского языка при Русско-Американском Институте только как на первый шаг в деле проникновения этого курса в программы педагогических отделений американских университетов. Я не склонен преувеличивать значение этого курса, но хотел бы, в интересах русского языка в США, сделать некоторые выводы из первого опыта чтения этого курса и наметить некоторые желательные мероприятия в связи с этим...

Поэтому я хотел бы предложить настоящему собранию, при обсуждении моего доклада, высказаться по следующей предлагаемой мною резолюции:

1,Подтвердить прежнее постановление Секции от 7 декабря 1945 г. о необходимости введения курса методики русского языка в программы педагогических отделений американских университетов,

2,Признать курс методики русского языка только одним из начальных моментов в организации русских педагогических отделений при американских университетах,

3,Признать желательными, наряду с курсами методики русского языка, как составной частью программ педагогических отделений американских университетов, и самостоятельные курсы методики,устраиваемые периодически, особенно если при них будут организованы необходимые классы/группы, школы/ для демонстрирования рекомендуемых методов и подходов работы, а также будут осуществлены другие виды педагогической работы;

4, Признать чтение курса методики при Русско-Американском Институте показательным в смысле иллюстрации довольно широкого интереса к этому курсу,

5,Высказаться по вопросу о том, насколько успешным или неуспешным был прочитанный при Р.-А.Институте курс методики,

6,Смотря на программу курса методики,по которой был прочитан курс при Р.-А. Институте только как на примерную, позаботиться о возможно широком распространении этой программы среди компетентных учреждений и лиц для обсуждения ее и установления ее,

7,Обсудить вопрос о желательности чтения курса методики на русском языке:Будущие преподаватели русского языка в американских школах не должны,казалось бы, испытывать затруднений в прослушании

этого курса на русском языке,

8,Обратиться к Нью-Йоркскому отделу ААТСИЛ с просьбой поддержать со своей стороны начинания Русской Секции по введению курса методики в программы американских университетов,

9,Наметить и осуществить от имени Русской Секции в ближайшем будущем следующие мероприятия:

А,принять меры к опубликованию принятых резолюций в связи с настоящим докладом,

Б, Разослать принятые резолюции /с примерной программой курса методики/ следующим лицам, учреждениям и организациям:

а,председателю и членам правления ААТСИЛ, а также председателям отдельных комиссий ААТСИЛ,

б,русским секциям ААТСИЛ, педагогическим отделениям американских университетов, отдельным школам иностранных языков,где преподается русский язык, в качестве осведомительного материала и для обсуждения выдвинутых в резолюции положений,

в,организуемому при Колумбийском университете Русскому Институту, учреждениям Русско-Американских Институтов, Калифорнийскому и Нью-Йоркскому отделам по народному просвещению, а также и всем тем учреждениям,организациям и отдельным лицам, кто может быть полезен делу,

В,Просить редактора БЮЛЛЕТЕНЯ ААТСИЛ проф. А.П.Колмана,поскольку возможно, осветить данный вопрос на страницах БЮЛЛЕТЕНЯ,

Г,Просить указанные в пункте Б учреждения, организации и отдель-

ных лиц высказаться по содержанию резолюции и сообщить свои соображения Русской Секции, по возможности, не позже 1 декабря 1946 г.,

Д, Просить Правление Русской Секции составить особый доклад по данному вопросу к будущему съезду членов ААТСЯИЛ в декабре настоящего года,

Е, Считать одной из ближайших очередных задач составление и опубликование курса методики русского языка,

Ж, Принять всевозможные меры к тому, чтобы привлечь к вопросам организации преподавания методики русского языка возможно большее число полезных учреждений, организаций и лиц.

Я понимаю, господа, что не легко, конечно, нам в настоящий момент обсуждать и определенно высказываться по предложенной мною резолюции, но собрание может наметить наиболее приемлемый способ выявить свое отношение к затронутым мною вопросам. Как оно выскажется, - это его, конечно, дело, для меня же, как лектора курса методики русского языка, особенно важно следующее:

опыт чтения курса методики русского языка проведен,
сделаем же необходимые выводы из него и
осуществим вытекающие отсюда мероприятия...

И. П. Автономов.

М. А. ПОЛТОРАЦКАЯ.

ГРАЦСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

о журнале

"В помощь преподавателю русского языка в Америке".

Грацский университет- один из крупнейших и старейших университетов в Европе.

В его составе находится известный и за пределами Австрии Славянский Институт. Его основали в первой половине прошлого столетия отцы славистики, зародившейся в старой Австрии-тогда богатой разноплеменным славянским населением.

Позже многое сделали для укрепления и расширения Института знаменитые филологи-слависты Миклошич и Ягич/ ученик Миклошича/.

В Грацском Славянском Институте кипит живая научная мысль и сейчас, несмотря на глубокие раны, нанесенные войной всему университету.

Во главе Института стоят известные австрийские ученые-профессор H. F. SCHMID и профессор JOSEF MATL.

Славянский Институт является и факультетом Университета и Научно-Исследовательским Центром Славяноведения одновременно.

В Институте представлены все славянские кафедры, и немаловажное место среди них занимает кафедра русской филологии.

В 1946 году при Славянском Институте был организован Институт Академических Переводчиков (Academ.Dolmetsch-Institut) с главенствую-

щей ролью русского отделения среди других славянских.

Грацский Институт располагает славянской библиотекой в несколько тысяч томов, начиная от классических Compendium-ов прошлого столетия и кончая новейшими книгами и периодическими изданиями, регулярно поступающими из разных стран Европы.

Грацский Славянский Институт совместно с Венским Институтом Истории Восточной Европы (Institut fur Osteuropaische Geschichte) издает научный ежемесячный журнал "Blick nach Osten". Редакторы его - вышеназванные профессора H. F. Schmid и J. Matl.

Еженедельно, по установившейся традиции, по понедельникам происходят научные заседания Института. На этих заседаниях, в ряду обсуждаемых различных филологических проблем, обычно ставится в повестку дня реферирование новых, только появившихся в печати изданий, и диспуты о них.

Так, в последние годы несколько заседаний Славянского Института было посвящено русскому педагогическому журналу в Америке "В помощь преподавателю русского языка в Америке" (A Pedagogical Journal in Russian), на страницах которого мы имеем возможность в настоящее время обмениваться мнениями и опытом нашей работы.

К общему сожалению сотрудников Института, библиотека располагала только несколькими и притом разрозненными номерами журнала, случайно достигшими Граца. Однако, и эти несколько номеров давали возможность составить положительное впечатление о журнале и порадоваться, что и в далекой, заокеанской Америке растет интерес к славистике и, в частности, к русистике.

На первом заседании, посвященном журналу "В помощь преподавателю русского языка в Америке", собравшиеся познакомились с программой журнала и с удовлетворением констатировали широту и жизненность задач, поставленных редакцией.

Докладчик, реферировавший журнал, указал, что материал журнала можно разбить на несколько тематических разделов, каждый из которых имеет свое особое назначение.

Так,во-первых, Информационный отдел. Помещенные в нем статьи и сообщения рисуют картину зарождения Ассоциации преподавателей славянских и восточно-европейских языков/АЛТСИИЛ/ и быстрого роста Ассоциации с охватом ею в короткий срок всех штатов Северной Америки,Канады, Мексики и распространения сферы ее влияния даже на Южную Америку.

В связи с этим вопросом, профессура Института с интересом выслушала тезисы информационного доклада секретаря Ассоциации и редактора ее БЮЛЛЕТЕНЯ проф. А.П.Колмана, прочитанного им в университете штата Огайо 10 мая 1947 года.

Затем докладчик сообщил, что в преемственной связи с организацией АЛТСИИЛ стоит и основание русского педагогического журнала для преподавателей русского языка в Америке и указал на выдающиеся заслуги Н.П.Автономова, как основателя и редактора-издателя этих журналов.

К информационному отделу докладчик отнес также очерк под названием "Русская школа в Америке". Слушатели одобрили содержание этого очерка,как дающего наглядную картину русской школы

в Америке; картину, правда, еще далеко не удовлетворяющую, но подающую надежду на лучшие возможности в недалеком будущем.

Общее мнение слушателей выразилось в пожелании американских коллег создать Методический Центр, который объединял бы под своим руководством все рассеянные по Соединенным Штатам и Канаде русские школы.

На следующем заседании докладчик познакомил собрание со вторым отделом журнала-методическим. Этот отдел является ведущим в журнале, как по самому назначению журнала, так и по количеству статей, представленных в нем.

Докладчик остановился на статьях профессора Е.А.Волконской: "О проработке словаря" и "Некоторые соображения о преподавании русского языка" и О.В.Кайдановой -"Составление словаря учащимися, как один из приемов при изучении русского языка". Наблюдающиеся в за последнее время частые выступления филологов в печати /включая и московский журнал "Русский язык в средней школе"/ о важности изучения учащимися русских корней, корневых гнезд и законов русского словообразования показывают, насколько этот вопрос стал актуальным при преподавании русского языка, особенно иностранцам.

Грацский Славянский Институт вполне согласился с важностью поставленной проблемы о лекс-икологии и этимологии русского языка и присоединился к взглядам авторов вышеуказанных статей.

Далее докладчик остановился на "Программе курса методики русского языка для американских университетов", составленной

Н.П.Автономовым, и на его же статье "Обучение русскому языку по прямому методу".

Слушатели высказали мнение, что прямой метод, безусловно, имеет много заслуг за собой, но не всегда может быть применим, как самодовлеющий.

Однако присутствовавшие на заседании преподаватели Грацского Народного Университета (Volkshochshule) высказались полностью за прямой метод, как оправдавший себя в практике преподавания русского языка в Volkshochshule.

Третий раздел- о самом русском языке: об особенностях его грамматической структуры, о богатстве его словаря, о выразительности и музыкальности его, о стиле и т.п.

Ведущая статья этого раздела озаглавлена "Будем бережно относиться к родному языку", написанная редактором журнала Н.П.Автономовым, и это заглавие звучит как девиз к журналу в целом.

Этим исчерпывался материал доклада, и сотрудники Славянского Института выразили сожаление, что их знакомство с журналом ограничилось сравнительно небольшим кругом статей. Но все то, что они знали о журнале и из журнала, произвело на них благоприятное впечатление.

Конечно, можно найти и недочеты в журнале и высказать свои пожелания, чтобы, например, помещаемые материалы более четко систематизировались/некоторые статьи носят как бы случайный характер/, чтобы чаще и глубже ставились методологические проблемы, чтобы на страницах журнала происходил еще оживленнее обмен опытом и мнениями

между преподавателями русского языка, чтобы шире был представлен критико-библиографический отдел и др.- в общем, чтобы журнал рос и совершенствовался.

Но и таким, каким он есть сейчас, журнал приносит большую, насущную пользу. И не только для Америки, но и для любой страны, не исключая и России.

В последнем письме из Австрии/ к Новому Году/ высказывается пожелание установить действенную связь между американским журналом "В помощь преподавателю русского языка в Америке" и австрийским журналом "Blick nach Osten".

В добрый час- на пользу общему делу!

М.Полторацкая.

MY GLIMPSE OF TOLSTOY

BY

GEORGE R. NOYES.

THE LITERATURE OF REMINISCENCE CONCERNING LEO TOLSTOY IS VERY LARGE. MR. AVTONOMOFF HAS ASKED ME TO ADD MY OWN SMALL ITEM. I AM GLAD TO DO SO. I DO NOT THINK THAT MY MEMORY OF MY ONE GLIMPSE OF LEV NIKOLAYEVICH IS [illegible] SERIOUSLY BLURRED BY THE LAPSE OF MORE THAN A HALF-CENTURY.

IN DECEMBER, 1899, I SPENT A FEW DAYS IN MOSCOW. PASTOR FRANCIS OF THE AMERICAN CHAPEL IN ST. PETERSBURG HAD GIVEN ME A NOTE OF INTRODUCTION TO TOLSTOY ON WHAT TERMED A BIT OF BUSNESS CONNECTED WITH THE DUKHOBORS, AND HAD SUGGESTED THAT I MAKE MY CALL AT ABOUT ELEVEN O'CLOCK IN THE MORNING. SO AT THAT TIME I PRESENTED MYSELF AT THE DOOR OF THE HOUSE ON DOLGO-KHAMOVNICHESKY PEREULOK. THE SERVANT TOLD ME THAT LEV NIKOLAYEVICH WAS BUSY, BUT JUST THEN HE MADE HIS APPEARANCE: HE HAD HEARD VOICES. HE WAS DRESSED IN THE USUAL BLUE PEASANT SHIRT, FALLING OVER HIS TROUSERS, WITH A LEATHER BELT. NATURALLY I RECOGNIZED HIM FROM HIS PORTRAITS, BUT EQUALLY NATURALLY THESE HAD GIVEN ME AN INADEQUATE CONCEPTION OF HIM. I WAS IMPRESSED BY HIS POWERFUL, STURDY FRAME, SOMEWHAT STOOPED BY YEARS, BY HIS LONG ARMS, AND ABOVE ALL BY HIS PIERCINGLY BRIGHT EYES, SHADED BY EYEBROWS THAT JUTTED PROMINENTLY FORWARD, GIVING HIM AN ALMOST WOLFISH EXPRESSION. HE TOLD ME THAT HE WAS BUSY--HE WAS THEN WORKING ON <u>RESURRECTION</u>, I THINK--BUT THAT HE WOULD SEE ME IN THE EVENING.

SO AT 7.30 OR 8.00 I RETURNED AND WAS SHOWN TO A ROOM ON THE SECOND FLOOR, IN THE REAR OF THE HOUSE. IT WAS A ROOM PERHAPS TWENTY FEET SQUARE, WITH NO DECORATION WHATEVER. IN THE CENTER WAS A PLAIN WOODEN TABLE, OF THE SORT THAT IN AMERICA WE CALL A "KITCHEN TABLE", ON WHICH WERE A DOZEN OR SO BOOKS BETWEEN BOOKRESTS: THE ONLY OTHER FURNITURE WAS FIVE OR SIX HARD WOODEN CHAIRS. AND TOLSTOY WAS SEATED BESIDE THE TABLE, READING BY THE LIGHT OF A SINGLE CANDLE. HE GREETED ME POLITELY AND I EXPLAINED THE "BUSINESS" THAT PASTOR FRANCIS HAD ENTRUSTED TO ME. HE WAS NOT INTERESTED AND SIMPLY TOLD ME THAT IT AMOUNTED TO NOTHING.

TNEN TOLSTOY ASKED ME ABRUPTLY. "WHAT IS YOUR RELIGION?" I TOLD HIM THAT I WAS AN AGNOSTIC. "AH", HE REPLIED, "THAT IS A NEW NAME FOR AN ATHEIST". ALL THROUGH OUR CONVERSATION HE SPOKE ENGLISH, CORRECTLY ENOUGH, BUT HALTINGLY, WITH A SMALL VOCABULARY, GROUPING FOR HIS WORDS. BUT WHEN HE GREW INTERESTED HE SHIFTED TO RUSSIAN, AND THEN THE WORDS POURED OUT LIKE A TORRENT. HE TOLD ME BRIEFLY OF HIS OWN SINCERE FAITH, HOW HE FELT THE DIVINE PRESENCE ALL ABOUT HIM, THOUGH HE COULD NOT DEFINE ITS NATURE.

LEV NIKOLAYEVICH ASKED ME WHY I HAD COME TO RUSSIA. I ANSWERED THAT I WAS INTERESTED IN RUSSIAN LITERATURE; THAT HIS OWN WORKS WERE ONE REASON FOR MY COMING. TO THIS HE MADE NO REPLY: THE EFFECT WAS OF A CASUAL "NO COMMENT".

THEN TOLSTOY SPOKE OF AMERICAN LITERATURE.

EMERSON WAS THE AMERICAN AUTHOR WHOM HE THOUGHT MOST IMPORTANT. EMERSON WAS A MAN OF VIGOROUS INTELLECT, HE SAID, WHOM HE ENJOYED READING. SOME PERSON SHOULD WRITE A HISTORY OF AMERICAN LITERATURE IN

THE PERIOD BEFORE CIVIL WAR; THAT WAS A GREAT FLOWERING OF HUMAN GENIUS. HE HIMSELF OCCASIONALLY LOOKED AT CONTEMPORARY AMERICAN MAGAZINES, HE TOLD ME, AND FOUND IN THEM A RESPECTABLE LEVEL OF COMMON SENSE, BUT "NO TALENT! NO TALENT!" HE SPOKE THOSE TRUTHFUL WORDS WITH A SNORT OF SCORN.

IN HIS YOUTH, TOLSTOY ADDED, ENGLISH LITERATURE HAD BEEN OF GREAT MERIT; DICKENS WAS A GENIUS OF THE FIRST RANK. THEN CAME THACKEREY, WHOM HE SEEMED TO THINK OF SMALL IMPORTANCE, AND FINALLY "THAT HAGGARD!"-- AND AGAIN THERE WAS A SNORT OF CONTEMPT. (THE RUSSIANS OF THAT TIME, I MAY EXPLAIN, REGARDED HAGGARD WITH TOO MUCH RESPECT, COUNTING HIM A SUCCESSOR OF THE GREAT ENGLISH NOVELISTS). I VENTURED TO SAY THAT IN ENGLAND AND AMERICA WE THOUGHT KIPLING A WRITER OF MUCH MORE IMPORTANCE THAN HAGGARD. "AH, KIPLING IS NO ARTIST!" THE GREAT WRITER OF THE RUSSIAN LAND EXCLAIMED WITH CONVICTION. THIS TIME I DO NOT THINK HE WAS WHOLLY CORRECT.

THEN TOLSTOY ASKED ME WHAT PROGRESS THE SINGLE TAX DOCTRINE WAS MAKING IN THE UNITED STATES. HENRY GEORGE HAD RECENTLY DIED WHILE A CANDIDATE FOR ELECTION AS MAYOR OF NEW YORK. TOLSTOY REGRETTED THAT GEORGE HAD CHOSEN TO ENTER THAT POLITICAL CONTEST. "I DO NOT SEE WHAT GOOD IT WOULD DO THE PUBLIC OWNERSHIP OF LAND TO HAVE HIM MAYOR OF NEW YORK". YOUNG MEN, HE MAINTAINED, SHOULD TAKE UP THE CAUSE OF THE PUBLIC OWNERSHIP OF LAND. THIS WAS THE MOST PRESSING QUESTION OF OUR OWN DAY, COMPARABLE TO THAT OF THE EMANCIPATION OF THE SERFS WHEN HE HIMSELF WAS YOUNG.

AND SO I TOOK MY LEAVE, AFTER A CONVERSATION OF HALF AN HOUR OR A TRIFLE MORE. TOLSTOY HAD TREATED ME THROUGHOUT WITH COURT-

ESY, NOT AS THE PERFUNCTORY BORE THAT I REALLY WAS, AND HE HAD SPOKEN TO ME FRANKLY AND SINCERELY. BUT HE DID NOT SAY "ZAKHODITE" WHEN WE PATRED.

THIS WAS BY NO MEANS A REMARKABLE CONVERSATION, THOUGH SOME OF THE OPINIONS THAT TOLSTOY EXPRESSED TO ME I HAVE NEVER ENCOUNTERED IN THE PRINTED RECOLLECTIONS OF HIM THAT I HAVE READ. YET THAT MEETING HOLDS A PLACE AMONG MY MOST PRECIOUS MEMORIES. I PRIZE THE WORDS THAT TOLSTOY SPOKE TO ME MUCH LESS THAN THE GENERAL IMPRESSION OF HIS PERSONALITY THAT I RECEIVED. THE WORDS WERE RACY AND VIGOROUS; EVEN WHEN THEY MIGHT SEEM HARSH THEY WERE RELIEVED BY A TONE OF KINDLINESS; ONE COULD NOT CONCEIVE OF TOLSTOY S ASSUMING THE GRANDMOTHERLY UNCTION OF THE SENTIMENTAL SAINT. HE WAS THEN A MAN OF SEVENTY, YET FROM EVERY FIBER OF HIS BEING THERE GLOWED A SPIRIT OF YOUTH, OF YOUTHFUL STRIVING AND ASPIRATION. HE HAD NOT FALLEN A VICTIM TO THE STAGNANT ELDERLY CALM THAT COMES OVER MOST OF US WHEN WE HAVE PASSED FIFTY. HE WAS ALERT, STILL SEARCHING FOR NEW TRUTH,NOT SATISFIED TO STAY STILL. AND HE WAS WILLING TO GIVE A CHANCE,COMMONPLACE VISITOR SOMETHING OF THE BEST THAT WAS IN HIM. WHATEVER ONE MIGHT THINK OF HIS MESSAGE, HE WAS A GREAT MAN.

Проф. Д. Н. Вергун.

К "СОРОКОВИНАМ" "УХОДА" Л.Н.ТОЛСТОГО.
/ 1910-1950/.

В ноябре месяце/ 10-ого/ текущего года минует 40 лет со времени "ухода" "великого писателя земли русской".

Писать об его смерти-кончине не приходится. Термин "уход Толстого" получил сразу права гражданства в истории литературы. Со дня его странного прощального посещения сестры Марии Николаевны в Шамординской обители Калужской губернии этот термин законен. Русская душа порывается, по народному обычаю, справить "сорокоуст". Но как справлять этот "парастас" по отлученному от церкви? Сначала нужно добиться отмены осуждения, как это было при патриархе Тихоне с Пугачевым и даже Азефом. Потом можно служить сорокоусты.

Американские карпато-россы, непричастные духу К.П. Победоносцева, становятся на этот путь.

Пока же можно справлять гражданские "сорокоусты"..

Помянем же его предвидения и пророчества, начинающиеся постепенно сбываться.

Пророчества эти больше всего связаны со славянским движением.

В нем мне, как бывшему генеральному секретарю "нео-

славистского" комитета, пришлось принимать живейшее участие. Оттого я могу говорить о славянских вещаниях Л.Н.Толстого, как первосвидетель.

"Вследствие своей земледельческой жизни, вследствие отсутствия обмана самоуправления, а, главное, вследствие удержавшегося в нем христианского отношения к насилию, Русский народ прежде других народов почувствовал . . . главные причины бедствий христианского человечества наших времен", писал зимою 1905 года Яснополянский отлученный от церкви христианин/ см. его книжку "Конец века", Толстовская библиотека, №8, стр. 70. Русское Литературное Издательство. Нью Йорк, 1907/.

Еще яснее высказался Л.Н.Толстой в своем нашумевшем "Послании Славянскому съезду" в Софии летом 1910 года.

"Та основа всеобщего религиозного единения, которая одна может, все более и более соединяя людей, вести их к свойственному им благу, я верю, эта основа будет принята прежде всех других народов христианского мира народами именно славянского племени"./Отрадное, 20 июня 1910 г./ См. издание Славянского Общества в Софии "Всеславянски Събор" Н.С.Бобчева.София. Английский перевод послания сделан Б.Винтероом в 1949 г./.

В качестве генерального секретаря Съезда, я перед лицом 500 избранных духей из всех славянских народов, собравшихся в Духов день 1910 года в Софии, огласил это предвидение славянского пророка.

Впечатление - непередаваемое, такое, как два года

назад, в июле 1908 г. на Первом неославянском съезде в Праге, когда русский "дуче" В.А.Маклаков заявил: "Мы,неослависты, дерзаем на этом славянском острове "перевернуть страницу истории человечества".

Прозрения Льва Николаевича о роли Славянства тянутся к последним главам романа Анна Каренина, , исковерканным Катковым в "Русском Вестнике".

Толстой недаром назвал героя романа именем польского славянофила Вронского. Идея славянства была жива в Польше, в Мицкевиче, как и в Пушкине, определенно поставившем дилемму:

"Славянские ручьи сольются в русском море,
Оно ль иссякнет- вот вопрос?"

Вот где причина создания первого вещественного памятника Толстому на славянской почве. Уже год спустя после его "ухода" на острове Брач, в Адриатическом море, в парке города Сельце был воздвигнут славянскими виноделами первый бюст писателя-пророка, увековеченного кистью Репина и множеством других русских и иностранных художников.

История постановки этого адриатического памятника заставляет остановиться на нем немного подробнее.

Остров Брач был избран не случайно. Здесь русский адмирал Д.Н.Сенявин, поддержанный черногорцами, разбил в начале 1807 г. на голову французские отряды армии Наполеона I. Сенявин всячески пытался тогда убедить Императора Александра I не

заключать Тильзитского мира. Сенявин и вывез с собой в Петербург хорватского князя Шевича, как союзника.

Остров Брач остался символом русско-югославянского, долматинско-черногорского братства.

Пророчества Льва Николаевича как раз подходили для олицетворения в его лице сущности славянской идеи. Хорват Исидор Великанович и серб Иован Максимович к тому времени перевели главнейшие творения Льва Николаевича.

В 1908 году славянской идее был нанесен со стороны Австро-Венгрии жесточайший удар аннексией Боснии и Герцеговины. Вот почему мои статьи об этом насилии в русских газетах, в особом сборнике "Ладо" /СПБ,1911/ взволновали общественное мнение. Австрийская полиция решила избавиться от автора труда "Немецкий Дранг нах Остен", переведенного на 5 европейских языков, и бывшего издателя венского "Славянского Века". Белградский съезд славянских журналистов в 1911 г., где я представлял русскую печать, был намечен для обезвреживания вредителя.

Съезд под председательством чешского писателя Иосифа Войтеховича Голечка, автора поэмы "Соколович" и романа "Наши", возбудил чрезвычайные патриотические страсти. Австрийский агент, некто Люба Ковакевич, решил услужить Вене. . . . Он напал на меня рано утром в гостинице "Москва". Ударом кистеня нанес ранение головы в 5 сантиметров. Он метил в висок, но промахнулся. После покушения бросился бежать на другой берег Савы, но был в лодке пойман и арестован. Мне,раненому, была оказана медицинская

помощь сербам, Ивковичем и Живковичем, бывшими студентами нашей медицинской академии. Ковачевич был предан суду.

Вся эта грустная [illegible] эпопея описана проф. А.Л.Погодиным в третьем томе его труда "Сербско-русские отношения" /Издание Сербской Академии Наук, 1914/.

Этот инцидент имел серьезные последствия. Белградский суд, состоявшийся осенью 1911 г., приговорил Ковачевича к тюремному заключению и, сверх того, к уплате издержек за лечение. На суд я не мог явиться, но несколько тысяч "лечебных" динар/ около 10.000/ пожертвовал сербскому обществу "Народна Одбрана". Председателем его был Светозар Прибичевич, сотрудник "Славянского Века". Он определил эти деньги студенту Гавриле Принципу, прославившемуся после убийством в столице Боснии австрийского эрцгерцога Франца-Фердинанда и его супруги. Это было поводом к Первой мировой войне, приведшей к созданию объединенной Югославии, первым министром-президентом которой был Светозар Прибичевич. На месте покушения Г.Принципа в Сараеве красуется ныне плита с надписью: "Здесь Гаврила Принцип возвестил свободу".

Создание славянского памятника Л.Н.Толстому на далматинском острове в ноябре 1911 года, год спустя после его "ухода", имело, конечно, поощрительное значение.

Членами Белградского славянского съезда были, помимо братьев Прибичевичей, и хорваты-братья Радичи, из которых Степан Радич был сотрудником "Славянского Века"; потом, в бытность свою югославским министром просвещения, он ввел обязательное

изучение русского языка. Был и поэт-драматург Антон Тресич-Павичич, впоследствии первый югославский представитель в Белом Доме США.

Степан Радич и Тресич, главным образом, поддержали высказанную мною на съезде идею о постановке Толстовского памятника на острове Браче. Мы имели в виду югославянского ваятеля Ивана Мештровича, жившего по-соседству с островом Брач в г. Сплите, где Тресич и Мештрович построили свои дачи. Мештрович, прославившийся своими скульптурами на весь мир, состоит ныне профессором истории искусств в Сиракузском университете штата Нью-Йорк.

Эти хорваты привлекли к участию далматинских виноделов Ивана Дидолича и Роко Брадановича, и памятник "великому писателю земли русской" и возвестителю христианского будущего славянства Л.Н.Толстому был открит в городском парке г.Сельце на острове Брач/ Брасо- по-итальянски/ против Сплита осенью 1911 г. Таким образом, Адриатическое море было первым, оценившим наряду с романским гением Данте и гений славянского "Гомера Русской Трои", как должна была гласить надпись на памятнике Толстому.

Навеянная его посланием южным славянам идея единения дала скоро плоды: "Касьяновский" договор/29 февраля 1912 г./ сплотил балканских славян, и вспыхнула балканская война с турками, приведшая затем к Первой мировой войне, принесшей не только объединение Югославии и освобождение Чехословакии, но и вос-

создание Польской "Роли Христа".

Предсказанная Л.Н.Толстым в его книге "Конец Века", изданной в Америке, трагедия России заставила многих мыслителей пересмотреть свое отношение к пророку.

В Америке Л.Н.Толстой возведен в разряд евангелистов.

Американский философ, болгарского происхождения, Р.Цанов, профессор Высшего Института Райса в Хьюстоне/Техас/напечатал в Ежегоднике этого Института, в самый год революции 1917 г., в обзоре русской литературы оригинальное Евангелие от Толстого.

Профессор Родослав Цанов-автор широко известных в США трудов: Пути гения (The Ways of Genius, Harper Bros , N.Y, & London), Моральные идеалы нашей цивилизации (The Moral Ideals of our Civilization, в том же издании/ и др.

Он посвятил отдельные статьи Гоголю, Тургеневу, Достоевскому и Толстому, прибавив после жизнеописания последнего The Gospel of Tolstoy-The Apostole, т.е. "Евангелие от Толстого-Апостола". Эту работу проф.Р.Цанова следовало бы перевести на русский язык целиком.

После выпуска в текущем году Н.Н.Мартьяновым /шестым изданием/ его Справочника -"Россика"-библиографии книг на английском языке, касающихся русского вопроса, Толстому нужно отвести особое место. Толстой вошел как классик в американскую литературу не как русский, а как американский классик!

Бесчисленные количество переводов его произведений, начиная с изданий проф. Лео Винера, монография проф. Эрнеста Симмонса, обширное жизнеописание Льва Николаевича, составляемое ныне младшей дочерью писателя-Александрой Львовной, по поручению Рокфеллеровского Института, временно удовлетворит спрос. Но последние события в Канаде доказали, что влияние Толстого гораздо шире одной литературы/См. статьи О.В.Кайдановой -Берви в Новой Заре/Сан Франциско, 1948 г./ и журналы П.Н. Малова в Канадском "Бриллианте", посвященные последователям Толстого/.

И в социологии и в практической жизни его влияние с каждым годом становится все глубже. Доказательством этого служит не только издание Советской Академией наук 90 томов полного собрания сочинений Л.Н.Толстого, но и вся литература, появившаяся после его "ухода".

Сюда нужно отнести не только шесть томов "Толстой в воспоминаниях современников", но и два последних дополнительных тома "Литературного Наследства", изданных в 1939 г. В первом томе этого издания свыше 600 страниц, во втором- 764 стр. и 162 иллюстрации.

Оба тома вышли в Москве под редакцией Бонч-Бруевича. Во втором томе -его переписка с иностранцами, начиная с С.Т.Эдисоном и кончая с М.К.Ганди.

Все вопросы конца прошлого столетия освещены в собранной здесь переписке. Вопросы о мире всего мира, начиная с переписки с Бертой Сутнер, автора "Долой оружие" и кончая его отно-

шением к европейским конгрессам мира, статьями его многочисленных секретарей, трагедией его семейной жизни,- все включено в этом увесистом томе. Только его послание к Славянскому съезду в Софии не вошло в это издание. Мне [illegible] пришлось, по приезде в Америку, прочесть это послание в Русском Кружке Колумбийского университета в августе 1948 года. Как выше было отмечено, оно в переводе издано Б.Винтерсом весной 1949 года.

В Америке Александра Львовна Толстая, созданием здесь "Толстовского фонда", продолжает человеколюбивую работу своего отца, спасительную для всех искренних проповедников мира.

Три года назад кружок обитателей ее общежития Рид фарм близь Нанка образовал под председательством известной культурной деятельницы Софии Владимировны Паниной Комитет, стремившийся к постановке памятника Толстому в американской "Ясной Поляне", как называли Рид фарм. Ввиду молчания Ивана Мештровича, изваяние бюста Толстого было поручено русскому ваятелю Н.В. Дмитриеву, создавшему памятник А.С.Пушкину на ферме РОВА в 1948 г.

В настоящее время Комитет распался, и сама Александра Львовна считает постановку памятника несвоевременной. Признается, что сначала надо создать литературный кружок, который из славянских и американских почитателей Толстого устроил бы вблизи Нью-Йорка "Толстоянум", по примеру "Гетеянум" в Швейцарии, а затем развернуть другую гуманитарную деятельность.

Нынешние "сороковины" должны вдохновить ценителей славянского гения к напряжению всех сил, чтобы осуществить эти замыслы. И можно думать, что в конце концов Толстому будет воздвигнут памятник, как

1,"Гению Русской Трои"/Севастопольские рассказы/,

2,"Тайновидцу Плоти" /Д.С.Мережковский/,

3,"Крепителю Духа"/В.В.Розанов/,

4,"Попрателю Рабства"/Эдисон/.

Постановка памятника в Америке будет первой задачей "Толстоляндия", которая осенит и дальнейшие цели американско-русско-славянского братства.

В заключение привожу свое стихотворение, посвященное его памяти.

Америка, Америка,
О звездокрылая страна!
Народам в назидание
Ты, верно, создана...

Всех рас и вер вместилище,
Как Ноев ты ковчег,
И равенства хранилище-
Твой благовест во-век.

Четыре поколения
Сей благовест несут,
Суля благословения
На всенародный труд.

Толстой, Вильсон и Эдисон-
Волхва три всем зарят,
А знаця их-для всех времен-
Христос, и мир, и лад!

Димитрий Вергун.

Духов День. 1950.
Хьюстон, Техсас.

Проф.Н.В.Первушин,

Председатель Русской Секции Нью-Йоркского Отдела ААТСИЛА.

СИНТАКСИС И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ.[x/]

Современное языкознание рассматривает взаимоотношение между словом и предложением как двусторонний процесс, в котором не только предложение в своем значении зависит от слова, но и слово изменяет свой смысл в зависимости от предложения, т.е. от своего места в нем и от других членов предложения.

Развитие русского языка, его обогащение в связи с расширяющимся мировоззрением, выражается развитием частей речи, видов предложения и синтаксических приемов. В живой речи слова приобретают новое значение, которое они сохраняют, поскольку оно отвечает новым явлениям жизни. Слово в живой речи отличается от слова, находящегося в словаре.

Возьмем для примера слово "развернуть"; раньше говорили развернуть ковер, рукопись; позднее в политический словарь вошли выражения развернуть аргументацию, развернуть строительство, и, наконец, в технический словарь вошли выражения развернуть автомобиль, самолет. Первоначальный смысл слова изменяется, оттенки его значения

x/ Доклад для годичного съезда ААТСИЛА в декабре 1950 г.

обогащаются; то же можно сказать про множество слов нашего обихода/ напр., разбив, [illegible] и т.п./.

Слово существует только в предложении, и от той или другой роли его зависит его грамматическая форма и категория. Современный синтаксис, как учение о предложении, строится на основе разговорного языка, где в полной мере действуют законы образования слов.

От места слова в предложении зависит часто смысл последнего и грамматическая характеристика самого слова. В английском языке, где нет падежных окончаний, порядок слов служит грамматическим способом. В русском языке лишь в некоторых условиях синтетическая роль слов определяется только их порядком: когда в предложении имеются существительные среднего рода, или неодушевленные мужского рода, или женского рода третьего склонения, или же несклоняемые слова/ напр., мать любит дочь/.

Однако более свободный в целом порядок слов русского предложения, чем, например, английского, допускает большую гибкость выражений. Такая простая фраза, как "я сегодня вечером пойду гулять в сад" допускает около сотни перестановок, и каждая из них слегка изменяет смысл этого предложения.

Слово представляет собой систему грамматических форм, выполняющих различные синтаксические функции; отдельные формы могут отпадать от структуры того или другого слова и превращаются в самостоятельные слова/ напр., формы имени существительного превращаются в наречия/.

В науке долго рассматривали слово, как исходный пункт грамматического анализа; между тем форма слова является лишь частным случаем формы словосочетания. В языке нет неподвижности, его статика - лишь частный случай его динамики. Морфология, по мнению некоторых лингвистов, есть инвентарь отдельных категорий слов и их форм, а синтаксис показывает все эти слова и формы в их движении и жизни - в составе речи. Часто утверждается, что морфология - форма, синтаксис же изучает функции языковых единиц. На самом деле, и форма и функция образуют одно неразрывное целое.

Богатство морфологии русского языка обусловлено богатством его синтаксиса. Развитие частей речи, например, предлогов, союзов, флексий, аффиксов, связано с развитием предложений во всем их разнообразии: одно- и двусоставных, личных и безличных, полных и неполных, распространенных и нераспространенных, простых и сложных, с союзами и бессоюзных, связанных порядком подчинения, сочинения, управления и т.д.

Совершенно ясно, таким образом, что морфология русского языка должна изучаться в тесной связи с изучением синтаксиса; нельзя заключать преподавание русского языка в тесный "орфографический мундир".[x/]

Хотя русский язык и считается принадлежащим к языкам синтетическим, в которых морфология лежит в основе грамматики, но в нем имеется и много черт аналитизма, и поэтому для обучения ему, как и для обучения английскому или французскому

x/ Академик А.А.Шахматов. Синтаксис русского языка.

языкам, по существу аналитическим, знание синтаксиса чрезвычайно важно и даже на известной стадии обязательно.

В аналитическом языке[x] первенствующее значение имеет предложение, слово же представляет меньший интерес. В синтетическом языке слова представляются более сложными, самостоятельными, хотя и ограниченными по значению, но более богатыми внутренней грамматикой/флексии, аффиксы, сложения, ударения и т.д./.

В аналитическом языке слова-проще, менее самостоятельны и приобретают грамматическую характеристику лишь в контексте предложения; оттенки понятий выражаются преимущественно при помощи префиксов.

Современный русский язык находится на переходной стадии от синтетического строя своей грамматики к аналитическо-синтетическому смешанному строю. Слова обрастают аналитическими формами, некоторого рода грамматическими идиоматизмами.

В такой форме, как "наилучший"/самый лучший/, являющейся переходной от синтетической к аналитической, оттенок идеи выражен префиксом с суффиксом. Распространение аналитических форм в современном русском языке связано с усложнением системы образования форм, с изменением грамматических границ слов, с увеличением фразеологических единств и сращений.

Общелингвистическая теория предложения, характерная для современного языкознания, облегчает логическое понимание и усвоение строя русского языка. Образование частей речи происходило в русском языке в процессе выделения членов предложения, получавших

x/А.А.Реформатский. Введение в языковедение.

морфологические признаки, например, глагола от выполнения роли сказуемого. Слова со значением предметности, используемые в предложении для обозначения субъекта или объекта в положении подлежащего, выделялись в особую часть речи- имени существительного.

Имена и глаголы- живые элементы русского языка; глагол и существительное-самые древние части его; они сложились в самый старинный, еще строго синтетический период его развития. Глагол является самой "устойчивой" частью речи, и его морфология сильно развита.

Слова, употребляемые для выполнения функции определения, получили морфологические показатели, позволившие выделить их в особую часть речи- имени прилагательного. Наречия- самая молодая и "пестрая", неустановившаяся часть речи: их образование происходит еще на наших глазах: существительное применяется в роли обстоятельства, становясь неизменяемым словом. Возьмем для примера слова "наяву", "налету", или "шагом", "бегом", "верхом": эти последние три слова застыли в форме творительного падежа, и, сохраняя функции обстоятельства, превратились в наречия. Выраже. "как ни в чем не бывало" теперь наречие, а сто лет тому назад глагол "бывало" должен был быть согласованным с субъектом действия/Из "Беллы" Лермонтова: "Четверка быков тащила как ни в чем не бывала другую телегу"/.

Имя существительное иногда выполняет синтаксические функции наречия и прилагательного. Между существительным и наречием, между существительным и прилагательным образуются переход-

ные ступени. Иногда существительное в форме косвенного падежа, чаще с предлогами, почти теряет свое предметное значение и употребляется в роли несогласуемого определения или обстоятельства, начиная становиться наречием/ напр. "в миниатюре"/.[x] Такого рода неустановившиеся и колеблющиеся еще значения и формы привлекают внимание лингвистов и, как сказал акад. Л.В.Щерба, "здесь подготовляются те факты, которые потом фигурируют в исторических грамматиках, так как здесь мы присутствуем при эволюции языка".

Наречия , иногда играют роль и существительного/напр., "из прекрасного далека"/; само образовавшись из имени существительного, наречие нередко дает жизнь новому существительному, которое в свою очередь производит наречие/ напр., на храп, нахрап-нахрапом; за границу-заграница-заграницей/. Это подтверждает правильность сравнения слова в языке с perpetuum mobile, как это делал Бодуэн де Куртенэ.

От имени существительного и прилагательного в 12-13 вв. обособились числительные и количественные слова. Значительная группа местоимений подверглась разложению, большая часть их слилась с именами прилагательными и наречиями, другие превратились в частицы речи. В них сохранились пережитки древних стадий грамматических форм, они до сих пор не вполне слились с живой системой "продуктивных" частей русской речи. Старые формы двойственного числа/ глаза, берега, рукава, уши, колени, плечи/ превратились в формы множественного числа; существительные печь, стать, знать стали инфинитивами глаголов; краткие причастия/ходивши/, переставшие склоняться/ В.В.Виноградов. "Русский язык".

ся, превратились в деепричастия. Язык изменяется согласно своей логике, он изменяется и на наших глазах.

Из русского синтаксиса исчезли такие старые конструкции, как дательный самостоятельный/ "нам сущим по келиям почивающим по заутрени"/, замененный временным придаточным/ "когда мы были в келиях и почивали после заутрени"/.

Параллелизм между членами речи и членами предложения в ранний период развития синтаксиса . и морфологии сменился пользованием отдельными ' ' частями речи для выполнения различных функций членов предложения, поскольку это допускалось их семантическим значением. Имя существительное выполняет роль то дополнения, то обстоятельства места/"жильцов переселили из подвала", "из подвала сделали мастерскую"/. Роль определения играет не только имя прилагательное, но и существительное /"забота брата", "человек слова"/.

Следует обратить внимание на связь между синтаксисом и лексикой, т.е. вещественными значениями слов. Вступая в предложение, слово, обладающее таким значением, становится одновременно средством общения, выполняя синтаксическую роль. Например, предлоги, уточняющие значение падежей, раньше были знаменательными словами/кроме от кромы, среди от средь, около от коло и т.д./. х/

Значение семантики проявляется в широком пользовании безличными предложениями в русском языке: неодушевленный субъект действия чаще выражается творительным падежом, при безличном обороте, а не именительным/ветром сорвало крышу, грозой за-

х/Акад. И.И.Мещанинов. Члены предложения и речи.

кгло дом/; этим устраняется овеществление природы и целенаправленность действий субъекта, характерная для активного оборота, когда субъект обычно является одушевленным лицом.

Понимание синтаксиса облегчает усвоение правил орфографии, и только знанием его можно добиться овладения речью, познакомившись с типичными формами русского языка-безличными предложениями, сложно-подчиненным предложением, обособлениями, периодами.

Значение слова меняется с изменением его синтаксической роли:одна часть речи переходит в другую, например, прилагательное в существительное/"на стене висит его рабочая одежда"; "рабочие требуют увеличения заработной платы"/. Причастия переходят в существительные, наречия- в предлоги. Зная их синтаксическую роль, легко определить значение и написание таких слов, как "вследствие, впереди, навстречу".

Знание синтаксиса облегчает понимание различия грамматических категорий,например, причастия и деепричастия/причастие-прилагательное всегда связано с существительным и в полной своей форме является к нему дополнением; деепричастия-наречия связаны со сказуемым- они всегда для него обстоятельства./.

Синтетический анализ помогает также различению омонимических форм имени существительного, в частности его винительного и именительного падежей. Возьмем такие две фразы и сравним в них синтаксическую роль слова "степь":"степь, открывавшаяся нам с горы, тянулась до самого горизонта" и "я наблюдал

открывшуюся внизу степь". После анализа легко установить падеж.

Приведен такие омонимы, как три,свита,берегу,печь,пила,знать..

Часто случаются смешения качественных наречий и прилагательных/"решение отца было твердо" и"голос отца звучал твердо"/;встречаются трудности при пользовании инфинитивом/"весело бегать"/ и придаточными-подлежащими/"печальные- угрюмы"/.

Синтетический анализ облегчает правильное пользование окончаниями тся и ться, а также [illegible] частицами ни и не. При самом сказуемом перед ним в придаточном предложениях всегда пишется ни; не с глаголами-сказуемыми пишется раздельно. Знание синтаксической роли предлога облегчает его написание- слитное или раздельное/на-наконец, де-также,то, за-тем, по-новому и т.д./.

Знание синтаксиса дает возможность выражать мысли при помощи разных оборотов,а также,что очень важно, правильно усвоить расстановку знаков препинания и русскую систему пунктуации. Наша пунктуация отличается от английской, например, более строгими правилами пользования запятой, большей частотой пользования точкой с запятой, пользованием тире вместе с запятой и т.д.

Понимание синтаксиса, наконец, позволяет углубленно анализировать литературные произведения. Возьмем для примера язык персонажей некоторых драм Островского. Язык героини "Грозы"- Катерины- изменяется на протяжении драмы в соответствии с изменением ее душевного состояния; изменяется и синтаксис- вместо простых и сложно-сочиненных личных предложений, имеющих описатель-

ный характер, что придает такой плавный, спокойный характер и певучесть ее речи в первом действии,- во втором действии речь меняется. Героиня полюбила, и нет больше прежней плавности, появляются безличные предложения, где сказуемое выражено неопределенной формой глагола/"Бросить его, бросить далеко в реку".. "Ух, знать, так тому и быть.."/. В некоторых восклицательных предложениях сказуемое выражено наречием/"Так страшно в потемках"/, что указывает на ее эмоциональное состояние.

В программы обучения русскому языку в Америке синтаксис, как правило, не входит. В учебниках он, обычно, не находит себе места, и только в редких курсах/напр. M.Sieff "Colloquial Russian"/ синтаксису отводится известное место, хотя он там органически и не связан с морфологией.

В советских школах обучение русскому языку начинается с общих сведений по синтаксису/ о предложении/, затем по фонетике, морфологии, и кончается обучение углубленным изучением синтаксиса.

За границей приходится считаться с другими условиями, однако одно из этих условий благоприятно для обучения синтаксису: учащиеся уже знакомы с синтаксисом своего языка, и им легче понять логику русской речи, если они сознательно поймут ее синтаксический строй.

Можно объединять преподавание морфологии и синтаксиса в работе над частями речи и при определении смысла слов, отмечать и их синтаксическую роль. Говоря о глаголе, зна-

оде; пунктуация; прямая и косвенная речь.

Для выбора текста для начала работ над синтаксисом, желательно взять нетрудный, законченный и понятный по содержанию текст; напр., рассказ Л.Н.Толстого "Прыжок" вполне доступен, в нем из 35 предложений 17 простых, 11 сложно-сочиненных, остальные или сложно-подчиненные, или комбинируют сочинение и подчинение.

Но как бы ни преподавался синтаксис, параллельно с морфологией, или отдельно,- он должен найти себе законное место в обучении русскому языку в Америке.

Н.В.Первушин.

М. А. ПОЛТОРАЦКАЯ.

ИЗ ПРАКТИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В АМЕРИКАНСКОЙ ШКОЛЕ.

Некоторые грамматические правила, а также отдельные слова и обороты русской речи представляют особую трудность для американцев/имеется в виду аудитория взрослых слушателей/.

Чтобы облегчить усвоение этого трудного материала, приходится прибегать к разнообразным методам. Например:к сравнениям со сходными грамматическими категориями или лексемами/смотря по изучаемому материалу/, к грамматическим или лексическим противопоставлениям-к подысканию синонимов или,наоборот, антонимов, и что также очень важно- к подбору примеров из живой речи, которые иллюстрировали бы разъясняемое грамматическое правило или речевой оборот и т.п.

Без сомнения, более эффективные методы могут быть указаны коллегами, давно преподающими русский язык в Америке. И нам,недавно приступившим к преподаванию в американской школе, было бы очень полезно познакомиться с их богатым методическим опытом; в частности, и по тем вопросам, которые конкретно поставлены в этой статье.

Это прежде всего вопрос о парных словах,близких по значению, а иногда и по звучанию, но смешение которых в живой речи делает ее неточной, непонятной и даже искаженной по смыслу.

С трудностями усвоения этих парных групп слов нам пришлось столкнуться на первых же занятиях в американской школе.Но попу

но надо сказать, что над этими не вопросами приходилось серьезно задумываться и при преподавании русского языка в европейских университетах. тем более, что русские грамматики и методики совсем не затрагивают этих вопросов/возможно, потому, что для русских учащихся они понятны сами собой/.

Итак, перейдем к примерам. Это-

1, наречия давно-долго,

2, присоединительные союзы также и тоже,

3, вопросительно-усилительная частица это и указательное местоимение это,

4, употребление парных предлогов.

Укажем ошибки учащихся, следуя порядку перечисленных примеров..

1. Американцам трудно усвоить смысловое различие между давно и долго, и они ошибочно говорят: "я долго поступил в университет"; "эту книгу я купил долго"; "мои родители долго умерли"; и т.п; и, наоборот: "я буду еще давно учиться в университете"; "мне надо давно ждать поезда", целый час"; "не разговаривай давно!" и т.п.

2. Различение смысловых и стилистических оттенков также и тоже представляет не малые трудности не только для американцев, но и вообще для иностранцев при изучении ими русского языка. Так, можно часто слышать от иностранцев такие фразы: "Пушкин, Лермонтов, а тоже Некрасов- известные русские поэты"; или: "Он-умный человек, а тоже и добрый"; "У него есть дом, а тоже автомобиль" и т.п.

3, Многих учащихся приводит в недоумение двойственное употребление "это"- то в качестве неизменяемой вопросительной частицы, то

в качестве грамматически изменяемого указательного местоимения, как, например, в таких параллельных конструкциях:

Какое это море?
Какое <u>это</u> море?

Какая это картина?
Какая <u>эта</u> картина?

Какой это ученик?
Какой <u>этот</u> ученик?

4,Большую путаницу у иностранцев,изучающих русский язык, вызывает употребление равнозначущих предлогов:<u>в-на</u>/с винительным и предложным падежами/, показывающих направление движения, и предлогов <u>с-из</u>, показывающих удаление. Обычно учащиеся засыпают учителя вопросами "Когда надо сказать: Я еду <u>в</u>/город/, а когда: я еду <u>на</u>/реку/? Или: "Как надо сказать:Я приехал <u>из</u> Крыма и <u>из</u> Кавказа или: Я приехал <u>с</u> Крыма и <u>с</u> Кавказа?" И учащиеся приходят совсем в недоумение, когда слышат в ответ:" Я приехал "<u>из Крыма</u>", но "Я приехал "<u>с Кавказа</u>" или- "Я приехал <u>из города</u>" но "Я приехал <u>с поля</u>" "Ветер дует <u>с моря</u>, но "ветер дует <u>из ущелья</u>" и тп.

Трудно бывает выяснить также, почему "Народ собрался <u>со</u> всех концов Москвы", но "Народ собрался <u>из</u> разных районов Москвы".

Чтобы облегчить усвоение этих трудных для иностранцев вопросов, мы попробовали систематизировать материал и составить сравнительные таблицы к нему; в некоторых случаях прибегли и к графическим изображениям. Применение на практике этих методических разработок дало успешные результаты:большинство учащихся стало яснее ориентироваться в указанных выше вопросах русского словоупотребления.

Теперь мы приводим конкретный материал.

НАРЕЧИЯ Д А В Н О- Д О Л Г О.

1.ДАВНО- наречие времени-long ago, long before, long since.

2.ДОЛГО- наречие меры и степени - a long time.

С "ДАВНО" связывается понятие о событии,уходящем в прошлое или исходящем от прошлого и доходящего до настоящего момента.

С "ДОЛГО" связывается понятие о мере времени и степени продолжительности его.

"ДАВНО" отвечает на вопросы: когда? с каких пор?
"ДОЛГО" отвечает на вопросы:сколько времени? как долго?

"ДАВНО" употребляется с глаголами прошедшего и настоящего времени/но никогда не будущего/.

"ДОЛГО" употребляется с глаголами во всех трех временах.

"ДАВНО" употребляется с глаголами и в совершенном и несовершенном видах,
"ДОЛГО" употребляется обычно с глаголами в несовершенном виде.

1."ДАВНО"-наречие времени- long ago, long before.

а/Первое значение:
много времени тому назад,
задолго до настоящего момента/исходя от какого-то определенного момента и доводя до настоящего времени/,
отвечает на вопрос "когда" и употребляется с глаголом прошедшего времени.
В этом случае употребления,к "давно" можно добавить/устно или мысленно/ дату ... исходного момента или промежуток времени от исходного момента с добавлением "назад" или "тому назад": 2 часа назад, 3 дня тому назад и т.д.

ПРИМЕРЫ.

1.В Киеве я жил давно/20 лет назад/, теперь я живу в Ленинграде.
2.Я встречался с вами в Москве очень давно/много лет назад/.
3.Я давно купил этот дом/еще в 1940 году или:уже 10 лет тому назад/.
4.Он ушел уже давно/еще в 3 часа дня, или:уже 2 часа назад/.
5.Я давно уехал из России/еще в 1920 г.,или:уже 30 лет тому назад/.
6.Это было давно/еще в 19-ом веке, или:много лет тому назад/.
7.Это было давным-давно/очень много лет,веков тому назад/.

ПРОТИВОПОЛОЖНОСТЬ: ДАВНО - НЕДАВНО.

1.Недавно/ всего год назад/ я жил в Вашингтоне, но теперь живу в Нью-Йорке.
2.Эту книгу я купил недавно/только три дня тому назад/.
3.Из Москвы я уехал недавно/всего неделю назад/.
4.Он ушел недавно/минут десять назад/.

2. Второе значение "ДАВНО": long since.
означает: в течение долгого времени, начиная от какого-то исходного момента в прошлом, и вплоть до настоящего момента, и отвечает на вопрос: с каких пор?
употребляется с глаголами не только прошедшего, но и настоящего времени.
В этом случае к "ДАВНО" можно добавить/устно или мысленно/ или дату исходного момента с прибавлением предлога с/с 1950 года, с мая, с понедельника и т.д./ или "в течение долгого времени", исходя от какого-то определенного момента в прошлом и доводя до настоящего.

ПРИМЕРЫ.

1. Я уже давно живу в Америке/ с 1920 года/.
2. Я здесь давно служу/с прошлого года, с весны, с Рождества и т.д./.
3. Я давно уже не обедаю в этом ресторане/ с прошлого года/.
4. Я давно не обедал так вкусно, как сегодня/ долгий промежуток времени от исходного момента в прошлом до настоящего/- Года два уже прошло с тех пор, как я обедал так вкусно, как сегодня.
5. Я очень давно Вас не видел: тогда Вы были еще ребенок, а теперь уже офицер.
6. Я жду Вас давно, с прошлой недели.
7. Я давно изучаю русский язык, с самого детства.

8. ВОПРОСЫ.

	ОТВЕТЫ: ДАВНО - НЕДАВНО.
а/ Как давно Вы поселились здесь?	Я поселился здесь после окончания войны/или: 10 лет тому назад/.
	Я поселился здесь в 1940 году.
	Я поселился здесь несколько лет назад.
Как давно Вы поступили в университет?	Я поступил в университет в 1949 г.
/Как давно Вы поступили на службу?/	Я поступил в университет год назад
	Я поступил в университет в прошлом году.
	Я поступил на службу недавно, всего год назад.
-это равносильно вопросу "когда", употребляется только с глаголом прошедшего времени и соответствует в ответах первому значению "ДАВНО".	Я поступил в университет недавно, весной этого года.

б/ Как давно Вы здесь живете? — Я живу здесь с 1940 года. Я здесь живу со дня рождения. Я живу здесь давно, с самого детства. Я живу здесь недавно, только с прошлого года.

Как давно Вы служите? — Я здесь служу с прошлого месяца.

Как давно Вы учитесь в университете? — Я учусь в университете с 1945 г. Я учусь в университете недавно, всего лишь с весны этого года.

-это равносильно вопросам: с каких пор? с какого времени? употребляется с глаголами настоящего времени; соответствует в ответах второму значению "ДАВНО".

ПРИМЕЧАНИЕ. На этот вопрос/как давно Вы здесь живете/ иногда отвечают неточно: Я живу здесь 3 года/вместо: Я живу здесь с 1947 года/, но и при этом невполне точном ответе подразумевают обычно исходный момент, от которого и ведут счет времени/ в данном случае: 1947 год/.

4. ИДИОМА:

ДАВНЫМ-ДАВНО - very long ago.

Давным-давно вас не видел/Очень много лет/.
Это было давным-давно, еще при наших прадедах.
Москва была основана давным-давно, 800 лет назад.
Это случилось давным-давно (very long ago).
Славяне поселились по Днепру давным-давно, еще в незапамятные времена (time out of mind).

11. Д О Л Г О.

1. ДОЛГО-наречие меры и степени a long time- означает: продолжительно, в течение значительного времени/всегда показывает количественный отрезок времени, исчисление времени, независимо от того, когда совершается действие, или происходит событие/в настоящем, прошлом или будущем/.

ДОЛГО- НЕДОЛГО.

1. Поезд опаздывал: нам пришлось ждать долго /целых три часа/.
Поезд пришел по расписанию: нам пришлось ждать недолго, всего 10 минут.
2. Он долго болел/почти 3 года/.
Он болел недолго/всего 2 дня/.
3. Как долго я спал/весь день/.
Я недолго спал/всего полчаса/.
4. Я сегодня занят, и Вам придется ждать меня долго- часа два.
Это не так долго; я могу ждать и дольше.
5. Он долго обдумывает, но быстро действует.
Он будет долго думать, но быстро сделает.
6. Он будет еще долго строить свой дом, года два-три.

поэтому "ДОЛГО"употребляется с глаголами всех трех времен.

Он будет недолго строить свой дом, каких-нибудь два-три месяца.

Отвечает на вопросы:
сколько времени?
как долго?

2. ВОПРОСЫ. ОТВЕТЫ.

Долго ли Вы здесь живете?

Я живу здесь 3 года,4 месяца,10 лет, 3 недели и т.д.
Я живу здесь недолго, всего 2 недели.

Долго ли Вы служили в Москве?

Я служил в Москве довольно долго, 6 лет.
Я служил в Москве не очень долго: 1 год, 4 месяца.

Долго ли Вы будете учиться в университете?

В университете я буду учиться 4 года.
В университете я буду учиться долго,более 5-ти лет.
В университете я буду учиться недолго, только до Рождества.

3. ИДИОМЫ:

а/ДОЛГО-ЛИ, КОРОТКО-ЛИ - неопределенное время.

а/Долго-ли, коротко-ли продолжался бой,- сказать трудно.
Долго-ли, коротко-ли ехали, но, наконец, прибыли на место.

б/ДОЛГО-ЛИ/в приводимых здесь примерах/ означает "НЕДОЛГО" и употребляется в восклицательной конструкции, часто с инфинитивом, в смысле предостережения.

б/Долго-ли до беды!
Долго-ли до греха!
Долго-ли упасть!
Долго-ли заболеть!
Долго-ли умереть!
Долго-ли беде случиться!
Долго-ли врагов нажить!
/В данной конструкции допускается сочетание "долго-ли" с инфинитивом в совершенном виде/.

111. СРАВНЕНИЕ: ДАВНО- ДОЛГО.

1. Мой приятель в университете /когда?/ давно и будет учиться еще /сколько времени?/ долго.

2. Собрание началось /когда?/ давно,но будет продолжаться еще /сколько времени?/ долго.

3.Мой отец купил этот дом/когда?/ давно, но жил к нем /сколько времени?/ недолго.

4.Я ждал друга/ с каких пор?/ давно, и время тянется/как долго?/ так долго в ожидании его.

5.Учительница Петрова не имеет службы/с каких пор?/ давно и/сколько времени, как долго?/ долго еще будет ждать места.

Б. <u>ТАКЖЕ</u> - <u>ТОЖЕ.</u>

как соединительные союзы-

also, too; likewise, equally.

Оба союза: ТАКЖЕ и ТОЖЕ имеют одно и то же значение и часто могут употребляться равноценно: один вместо другого.

Но имеются случаи, когда ТАКЖЕ не может быть заменено ТОЖЕ, и когда ТОЖЕ предпочтительнее употребить, чем ТАКЖЕ.

Рассмотрим эти случаи.

Н. В. ТАКЖЕ НЕ neither (either):

1. Я также не знаю этого. (I do not know either).
2. Если вы не пойдете, я также не пойду. (If you do not go, neither shall I).
3. Я также не могу. (No more can I).

Простое предложение.

1.ТАКЖЕ/также и/ /но не тоже/ выражает присоединение качеств /признаков/ к уже имеющимся в одном лице.

В этом случае ТАКЖЕ может заменяться союзом "и" или союзными выражениями:"еще и", "к тому же","сверх того","кроме того" (BESIDES, In addition to). ТАКЖЕ должно стоять в этом случае обязательно перед присоединяемым словом.

ТАКЖЕ: also, too, likewise.

1.В его лице виден ум,а также и доброта.
/В его лице виден ум, в его лице видна также и доброта- в его лице видна еще и доброта/.

2.У моего друга есть также и сын.
/У моего друга есть дочь, у моего друга есть также/и/ сын/.

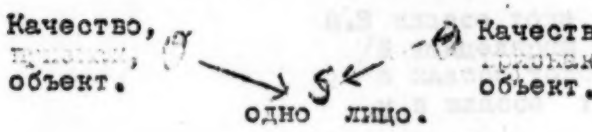
3.У этого инженера много также энергии.
/У этого инженера много знаний, у этого инженера много также и энергии- кроме того,много энергии/.

4.Врач имеет также /и/автомобиль.
/Врач имеет дом,
врач имеет также и автомобиль;
Врач имеет дом,
кроме того, врач имеет автомобиль/.

5.В его столе лежали также книги.
/В его столе лежали тетради,
в его столе лежали также и книги,
в его столе лежали еще и книги/.

6.Наша учительница имеет также/и/
приятный голос.
/Наша учительница имеет приятную наружность,
наша учительница имеет также и приятный голос,
к тому же, наша учительница имеет приятный голос/.

Графическое изображение.



ТОЖЕ- likewise-

1.
ТОЖЕ/ТАКЖЕ/ означает:равным образом
(likewise)
употребляется при сравнении двух/нескольких/ лиц или предметов, с утверждением во втором субъекте качеств/ /признаков/ первого.

ТОЖЕ ставится обязательно перед сказуемым.

ТОЖЕ может заменяться ТАКЖЕ, но предпочтительнее в этом случае ТОЖЕ.

В данных примерах ТОЖЕ может быть заменено союзом "и",который надо поставить перед предложением:"В его лице тоже видна доброта". - "И в его лице видна доброта".

употребляется при сравнении двух /нескольких/ лиц или предметов.

1.В. его лице тоже видна доброта.
/Это значит: В лице отца видна доброта, в лице сына /его/ тоже видна доброта, или:и в лице сына видна доброта/.

2.У моего друга тоже есть сын.
/Это значит:У твоего друга есть сын, у моего друга тоже есть сын, или:и у моего друга есть сын/.

3.У этого инженера тоже много энергии.
/Это значит:У того инженера много энергии, у этого инженера тоже много энергии, или: и у этого инженера много энергии/

4.Врач тоже имеет автомобиль.
/Это значит: адвокат имеет автомобиль,
врач тоже имеет автомобиль, или:
и врач имеет автомобиль/.

5.В его столе [illegible] лежали книги
/В моем столе лежали книги,
в его столе тоже лежали книги/.

6.Наша учительница тоже имеет приятный голос.
/Ваша учительница имеет прилтный голос,
наша учительница тоже имеет приятный голос, или:и наша учительница имеет приятный голос/.

7.Эта книга тоже интересная.
/Та книга интересная,
эта книга тоже интересная/.

8.В классе тоже тепло.
/В канцелярии тепло,
в классе тоже тепло, или:
и в классе тепло/.

9.Мой сын тоже хорошо учится.
/Ваш сын/дочь/ хорошо учится,
мой сын тоже хорошо учится/.

10.Машинист тоже получает хорошее жалованье.
/Шофер получает хорошее жалованье,
машинист тоже получает хорошее жалованье/.

11.Этот певец тоже хорошо поет.
/Шаляпин хорошо поет,
этот певец тоже хорошо поет/.

12.Сан-Франциско тоже большой город.
/Нью-Йорк-большой город,
Сан Франциско тоже большой город/

Графическое изображение.

Два субъекта сходятся в одном общем признаке.

11.

ТОЖЕ- как присоединительный союз к предшествующему предложению в смысле союза "и".
/Можно заменять "также", но предпочтительнее "тоже"/.

1.На уроке все ученики писали. Саша тоже писал.

2.Все рабочие в 12 часов дня ушли пошли в столовую. Инженер тоже пошел с ними.

3.Экскурсанты идут в горы. Мы тоже пойдем с экскурсантами.

4.Вся семья Ивановых обедала. Гость, пришедший к Ивановым, тоже обедает с ними.

Первое предложение является обобщающим, а второе частичным/единичным/.

Распространенное предложение с однородными членами.

1.ТАКЖЕ в смысле "и","а также", "также и".

/Нельзя заменить тоже/.

ТАКЖЕ ставится перед присоединяемым словом.

Во всех приведенных примерах ТАКЖЕ может быть заменено "еще и","кроме того и","помимо того и","кроме того и" и т.п.

2. ТАКЖЕ в присоединительно-усилительном значении: "не только.. но также и".

ТАКЖЕ-соединительный союз.
1. При одном подлежащем с несколькими сказуемыми или второстепенными/однородными/ членами предложения.

1.Я побывал в Москве, Ленинграде, также и в Киеве/однородные обстоятельства места/.

2.Я читал "Войну и Мир", "Анну Каренину"/однородные дополнения/ а также "Воскресенье" Толстого.

3.Я даю уроки утром, днем/однородные обстоятельства времени/, также и вечером.

4.Учитель объяснял урок ясно, понятно/однородные обстоятельства образа действия/, а также интересно.

5.Я ходил на реку ловить рыбу, также и купаться/два сказуемых/

6.В течение урока мы читали, писа /а/также считали и решали задачи/ четыре сказуемых/.

2. ТАКЖЕ
в присоединительно-усилительном значении: "не только.. но также и".

Графическое изображение.

1.Учитель объясняет урок не только ясно и понятно, но также и интересно.

2.Калифорния имеет не только приятный климат, но также и красивую природу.

3.Шаляпин был не только прекрасный певец, но также и прекрасный актер.

11.<u>При нескольких подлежащих с одним сказуемым:</u>

Пушкин, Гоголь, также Тургенев- знаменитые писатели.

<u>Т О Ж Е</u> при присоединении второго предложения с тем же сказуемым, что и в первом предложении.

1. ТОЖЕ- /ТАКЖЕ/ ставится перед сказуемым, может заменяться ТАКЖЕ, но предпочтительнее ТОЖЕ.

Сказуемое может отсутствовать, но оно всегда подразумевается.

1.Отец учитель и сын тоже/учитель/.
2.Вы устали от работы и я тоже /устал/.
3.Мой отец служит на почте и мой дядя тоже/служит на почте/.
4.Каждое пятнадцатое число на нашем заводе инженеры получают жалованье и техники тоже/получают жалованье/.
5.Луша нет дома и жены тоже/нет дома/.
6.Секретарь хорошо знает свое дело и машинистка тоже/знает свое дело/.

Графическое изображение: S → P ← S

НАРОДНЫЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОБОРОТЫ, ИДИОМЫ РЕЧИ.

2. ТОЖЕ/только ТОЖЕ/-частица, выражающая иронию к лицу/предмету/, о котором говорится в предложении.

1. Тоже умный нашелся!
2. Тоже портной выискался!
3. А ты, тоже, хорош!
4. Молоко на губах не обсохло, а он, тоже, лезет!

3. ТОЖЕ-присоединительная частица, выражает связь с предшествующим разговором и переход к новому, но сходному по содержанию/обычно в просторечном употреблении/.

1. Ведь вот, тоже, табак- знаю, что вредно, а отстать не могу. /Зощенко/.
2. Вот, тоже, дом- построишь, а он сгорит.
3. А ведь, тоже, не знаешь, что спрашивается./Зощенко/.

В. УПОТРЕБЛЕНИЕ МЕСТОИМЕНИЯ "ЭТО" В СМЫСЛЕ ВОПРОСИТЕЛЬНОЙ ЧАСТИЦЫ.

В нижеприведенных примерах "ЭТО" усиливает предшествующее вопросительное местоимение или наречие, образуя с ним как бы сложное вопросительное местоимение или наречие.

1. Что это вы так печальны?
2. Куда это он пошел?
3. Как это я заговорю с иностранцем, когда я его языка не знаю?
4. Какой это студент Иванов? Я его не знаю.

Часто вопросительная частица "ЭТО" употребляется для выражения иронии.

1. Какой это портной?! Да он не умеет иголки в руках держать!
2. Какой это город?! /Деревня, а не город/.

В подобных случаях к интонации вопроса присоединяется и интонация восклицания, вследствие чего ставится два знака препинания: вопросительный и восклицательный.

1. Что это за дети?! - /Какие это дети?!/ Разбойники, а не дети!/.

Данные конструкции : "какой это?" "какая это?" и т.д. можно заменить "что это за...?"

1.Какая это дверь?! /Это-щелочка, а не дверь!/
/Что это за дверь?!/

2.Какой это друг?! / Враг, а не друг!/.
/Что это за друг?!/

Но вопросительные обороты "какой это?", "какая это?" и т.д. могут употребляться и в чисто вопросительном значении без иронии, удивления и т.п.

1.Какой это ученик- первого или второго класс?
2.Какая это ученица? Новенькая?
3.Какое это окно? Из спальни или из кухни?
4.Какая это книга? Интересная или скучная?

В приведенных речевых конструкциях "ЭТО" является неизменяемой частицей /общей для всех трех грамматических родов/.

Но от неизменяемой частицы"ЭТО" надо отличать изменяемые указательные местоимения

это, эта, этот,

которые указывают на одно определенное лицо или предмет в отличие от другого.

1.Чья эта картина? /Именно ЭТА,а не какая-либо другая/.

2.Какой этот ученик?/Именно ЭТОТ,а не какой-либо другой/.

3.Какое это окно? /Больше того или такое же?/.

В данных конструкциях интонацией выделяются указательные местоимения ЭТОТ, ЭТА, ЭТО.

СРАВНЕНИЕ.

1.Чья это картина?
2.Чья эта картина?

2.Какое это окно?
Какое это окно?

3.Какой это ученик?
Какой этот ученик?

Синтаксическое различие этих конструкций:

1.Какое это/есть/ окно? Это- частица.
Какое/есть/ это окно? Это-определение.

2.Чья это /есть/ картина? Это- частица.
Чья/есть/ эта картина? Эта -определение.

3.Какой это/есть/ ученик? Это-частица.
Какой /есть/этот ученик? Этот-определение.

Г. УПОТРЕБЛЕНИЕ ПРЕДЛОГОВ: "В" - "НА", "ИЗ"- "С" с глаголами движения и состояния.

Примечание. Обычно: на поверхности- предлог "на": на горе,на реке, на море, на пароходе,

внутри чего-то-предлог "в": в горе, в пещере, в море.

Предлоги "в","на" употребляются с винительным и предложным падежами,
предлоги "из","с" - с родительным падежом.

1.Я еду в Крым.	Я был в Крыму.	Я приехал из Крыма.
2.Иду в город.	Был в городе.	Иду из города.
3.Поехать на юг.	Быть на юге.	Приехать с юга.
4.Аэроплан летит в Москву.	Аэроплан снизился в Москве.	Аэроплан летит из Москвы.
5.Экскурсанты поднимаются на гору.	На горе лежит снег.	Экскурсанты спускаются с горы.
2.Еду на Кавказ.	Был на Кавказе.	Еду с Кавказа.
3.Пойти на Волгу.	Жить на Волге.	Прийти с Волги.
4.Ходить на Дон за водой.	Казаки живут на Дону.	Пришло войско с Дона.

11.Но есть случаи замены предлога "из" с родительным падежом предлогом "с" и в тех случаях, когда винительный и предложный падежи требуют предлога "в".

1. "С" в отдельных речевых конструкциях:

а, при глаголах движения с приставками "с","со":

съехаться	}	с Крыма,
собраться		с Кавказа,
сойтись		с Руси.

б, пошел на поле, или в поле, но пришел с поля.

2. В выражениях пространственных и временных:

"с" /чего-то/ - до/чего-то/,
"с" /какого-то пункта/ - до/ какого-то пункта/.

Дрожь прошла по всему телу с головы до пяток.
С юности до старости...
С детства до могилы....
Ураган охватил широкое пространство с Крыма до Кавказа.

3.В сочетаниях:

со всех	съехались	со всех концов света
со всей	приехали	со всех сторон
со всего,	собрались	со всех городов
	пришли	со всех сел
выражающих	сошлись	со всей Москвы
абсолютную	идут	со всего мира
полноту	плывут	со всего Киева
собрания	летят и т.д.	со всех улиц и т.д.

ПРИМЕЧАНИЕ. Но в сочетании с прилагательным "разный" употребляется в родительным падежом предлог "из":

из разных концов света
из разных стран
из разных городов
из разных сел и т.д.,

так как здесь выражается понятие ограниченности, частичности.

М.А.Полторацкая.

Екатерина Четиго.

МОЙ ОПЫТ ПРЕПОДАВАНИЯ В АМЕРИКЕ.

Когда мне было восемнадцать лет,то в Петербурге, посещая Курсы, я в вечерние часы давала дома уроки. И как странно:моими первыми учениками были два американца. Не думала я тогда,что,пройдя длинную жизнь,по разным странам мира, я буду учительницей исключительно американцев.Но на первом опыте, еще в России, я заметила, что русский язык, особенно его грамматика, очень труден американцам, но произношение они усваивают гораздо скорее и лучше, чем немцы и французы. Позже, в Америке, я также заметила, что женщины оказывались способнее мужчин при изучении русского языка.

Мои первые ученицы в Америке были балеринами. Обе считали, что они должны быть Павловыми, при чем одна, по странной случайности, была похожа на Павлову. Она жила в 12 милях от города и приезжала три раза в неделю на автомобиле, часто не успев причесаться, в утренних туфлях,и заканчивала свой туалет уже у меня:уроки происходили утром.

Так как она знала немного французский и испанский языки, то она не спорила со мной, и не возмущалась, как другие позднее, что "а" это не "а", а "эй", почему усвоение азбуки было делом нетрудным.

Сразу же, как только она научилась писать под диктовку, она попросила продиктовать ей слова романса "Очи черные"..

Интересно, что,точно сговорившись, все мои ученики и ученицы

обращается ко мне с той же просьбой. Но, увы, в этом романсе только первый куплет небессмыслен, и когда я перевожу остальные куплеты, то всегда вспоминаю слова Вольтера, сказанные по поводу текста некоторых романсов: "то, что слишком глупо, чтобы говорить, то поется". Может быть, в сборнике Анны Лаваска, о котором я узнала из ее статьи/ См. №11-12 журнала "В помощь преподавателю русского языка в Америке"/ я найду лучший материал для применения русских песен при обучении русскому языку, но на "Очи черные" жаль терять время.

С моей ученицей, которая хотела быть Павловой, мы очень подружились. Она, сравнительно, быстро научилась читать и писать под диктовку. 15 минут мы посвящали произведениям Пушкина. Я раздобыла хороший перевод Пушкина и, читая моей ученице вслух Пушкина в оригинале, заставляла ее следить за английским переводом. Делая то же самое при проработке прекрасного, мною любимого стихотворения Лермонтова "Ангел", я вызывала у некоторых моих религиозно настроенных учеников настоящий восторг.

Когда моя ученица, похожая на Павлову, уезжала на несколько дней в другие города, она из каждого города присылала мне открытку, подписывая по-русски: " я люблю Вас". Вскоре она посвятила меня во все тайны и маленькие трагедии своей молодой жизни.

Пунктуальность - не американская добродетель, но эта ученица была пунктуальна и прилежна, хотя к грамматике она чувствовала отвращенье, сознавшись, что и своей она не знает, хоть и окончила американскую среднюю школу и собирается в университет.

Вскоре она исчезла, так же неожиданно, как и появилась. Было Рождество, я послала ей подарок и традиционную карточку, но больше о ней ничего не слыхала. Меня это огорчило: не знаю, как другие учителя, но я даю каждому ученику частицу моей души, и мне было больно так быстро потерять ее любовь и дружбу, которые казались такими искренними. И только недавно, по прошествии четырех лет, я случайно узнала, что она вышла/второй раз/ замуж: она, как и три ее юные сестры, была разведенной.

Теперь я уже привыкла к встречам, энтузиазму во время нескольких месяцев, нарастанию этого энтузиазма и к внезапному, совершенно равнодушному прекращению занятий, чаще всего, из-за личных причин, а иногда из-за трудности предмета, чаще всего, грамматики.

От каждого ученика я чему-то научилась, как когда-то моя шестилетняя дочь научила меня ненужности буквы "ять", написав слово "пять" так: букву "п" и букву "ять", так и мои ученики научили меня тому, что изученье грамматики надо отодвигать возможно дальше, и вводить с большой осторожностью.

Большую пользу приносят песенки, остроумные пословицы и всякие шуточные фразы. Даже такая институтская фраза, при изучении знаков препинания: "точка, другая, тире, запятая, твоя мордочка такая" с обводится круг, и получается мордочка,- имеет успех. По счастью/возвращаясь к моему опыту с двумя "будущими Павловыми"/ не все боятся грамматики. У меня была ученица и несколько учеников, которые "обожали" склонения и спряженья и говорили:" чем труднее, тем больше желания постичь". Преподавание, как и леченье пациентов, должно быть

применяемо и изменяемо в соответствии с индивидуальностью ученика. Это возможно, и это, пожалуй, единственное преимущество частных уроков.

В дни моей юности и первых опытов преподавания один из моих слишком откровенных учеников сказал: "когда я иду в школу, я знаю: я должен, я обязан; когда же ко мне должен притти учитель, я думаю: а вдруг он сломает ногу и не придет..как это будет хорошо".

Но в Европе все же было принято брать частные уроки, и многие - именно : частным урокам были обязаны основательному знанию иностранных языков. Здесь иначе. Именно здесь мы впервые познакомились с тем, что, изучая язык, берут урок раз в неделю, при чем невероятно манкируют. Но и здесь были счастливые исключения.

Однажды летом, когда термометр в комнате показывал 110 по Фаренгейту, и небольшой вентилятор не мог уменьшить тропической жары, мне пришлось заниматься русским языком три часа под ряд, ежедневно, с одним преподавателем итальянского и португальского языков в Остинском университете. Я занималась с ним три месяца и недавно получила от него написанное по-русски письмо, в котором он говорит, что поступил на третий курс русского языка в Берклейский университет/Калифорния/. "Это-комплимент Вашему преподаванию", заканчивает он письмо, повидимому, переведя эту фразу с английского.

Одно время я была приглашена преподавательницей 3-х групп моряков, по 35 человек в группе.

Бесконечно долго велись переговоры, время было ограничено до минимума/ 1 раз в неделю с каждой группой/, плата каждого ученика была сбита до 5 долларов за трехмесячный курс/12 уроков по : полтора часа/

каждый урок/. В последний момент было поставлено новое условие: жены будут приходить вместе с мужьями, но платить не будут, потому что "с одной семьи достаточно 5 долларов за курс". Я и на это согласилась, и мы начали заниматься.

Книг в нашем городе не было, кроме самоучителя Орлова. Не рассчитывая на покупку дорогой книги Орлова, которая, к тому же, без ударений, я выписала из Парижа дешевый "Букварь". Чтобы не терять времени, я сделала подвижную, очень крупную азбуку и в каждый урок давала несколько букв, подготовляя дома короткие слова на эти же буквы. Я научила своих учеников и писать эти же буквы. Пятнадцать минут каждого урока я посвящала самому простому разговору, называя по-русски все предметы в комнате. Так как картин не было в моем распоряжении, то я приносила из дому целый портфель предметов разного обихода.

В моих занятиях у меня был неприятель №1. Это был футбол. Когда происходило футбольное состязанье, из 25 человек являлось 2 или 3. Я не отменяла урока, а, пригласив явившихся на урок домой, давала им урок дома, где обстановка была интимная, и где всем нам было приятнее, чем в огромном зале дома ветеранов, где в то же время в одном углу происходило какое-то дамское заседанье.

Я всегда предлагала пропустившим урок притти ко мне/ это я и теперь делаю/ в свободное время, условившись по телефону, не жалея моего воскресного отдыха и давая урок бесплатно, лишь бы не задерживать дальнейших занятий с группой. Виновата большая "нагрузка" молодых людей: все они женаты, все служат, дома нянчат детей и исполняют домашние работы.

И теперь, давая дома групповые уроки, я становлюсь втупик перед этим постоянным манкированием. Иногда, вместо 4-х уроков в месяц, что тоже,разумеется, мало, я даю один урок в месяц.

В школе другое дело,конечно. Я говорю про университет:тут висит Дамоклов меч экзамена или плохого годового свидетельства, и поневоле ученики подтягиваются и стараются догнать дома, если манкировали.

Случается, что урок отменяется в последнюю минуту,или,вообще, меня не предупреждают, и мои ученики не являются. Если один из группы в четыре человека находится в отпуску,-три остальных тоже не приходят,так как в таком случае урок обходится на 17 центов дороже на каждого. А люди все это- не бедные.

Денежный расчет доминирует над желанием изучать язык. Большую роль играет непривычка учить иностранные языки. Занимаясь раз в неделю и при том манкируя, нельзя изучить язык- это создает чрезвычайно трудные условия работы и для ученика и для учителя. Тут не помогает даже то, что я приготовляю дома таблицы необходимых коротких фраз, а также,принаравливаясь к настоящему моменту, и желанию учеников, составляю разговоры и фразы, необходимые будущим военным,прочитывая их несколько раз на уроке этот материал и давая его на дом.

Некоторые ценят мои бесплатные усилия ускорить приобретение ими необходимых знаний. Все это я делаю,учитывая и результаты произведенной мною анкеты в моей школе: я спрашивал своих учеников, чего они хотят,приступая к изучению русского языка, и чему, по их

мнению, я должна научить их:"коротким разговорам", "простым фразам", "умению объясниться"? И только двое из пятидесяти ответили: "мы хотим познакомиться с русской литературой и ближе подойти к изучению незнакомого нам народа". Многие ответили, что хотели бы изучить язык, чтобы быть полезными знанием его своему народу. Вот эта причина и заставляет меня не жалеть своих сил: сознание,что я приношу пользу моей новой родине и ее сынам своим преподаванием помогает игнорировать неприятности на этом совершенно невыгодном и подчас тяжелом пути.

Мне говорили, что в одном местном магазине служит дама, работа которой состоит в том, что она раскладывает пуговицы по разным коробкам, и эта работа дает ей кусок хлеба.. И в бессонные ночи, когда я перебираю в уме все, что я сделала и могла бы сделать на пути приобретения моего опыта преподавания-мои "очарования" и "разочарования",- я прихожу к горькому заключению, что бессмысленная работа раскладывания пуговиц по коробочкам материально выгоднее.

Я перечла мою статью и нашла ее немного мрачной. И я чувствую необходимость,во имя правды, прибавить несколько слов о тех светлых впечатлениях, которые встретились на моем пути.

1,Ученик 25 лет, рабочий. Занимался 6 месяцев, начал с азбуки, брал уроки два раза в неделю по часу. За это время научился писать правильно,почти без ошибок/ под диктовку/. Я прочла с ним всю прозу Пушкина, прошла с ним историю русской литературы и прохожу историю России Платонова после того, как прошло только два месяца нашего ученья. Он заинтересован предметом, "влюблен" в русский язык и очень много и охотно занимается дома, чем облегчает мою задачу.

2,Были у меня приятные моменты,когда я устроила два скромных вечера русского искусства и русской литературы для группы своих моряков.

3,Был у меня ученик,профессор университета; он преподает государственное право в здешнем университете; весьма талантливый каррикатурист; очень интересуется русским искусством.

4,Всегда весьма был приятен урок с пожилым инженером-нефтяником Ф., весьма живым и способным: он шутя преодолевал все трудности русской грамматики, прекрасно знал русскую литературу и удивительно разбирался в современных русских делах.

Да, хоть и не мало трудных моментов в нашей преподавательской работе в Америке, но есть и светлые, и есть силы и желание быть полезной американцам в их стремлении познать Россию, а из-за этого легче переносятся разные невзгоды на нашем пути, как бы много их ни было...

Екатерина Чемиго.

ХРОНИКА.

1.Из жизни Русской секции Нью-Йоркского отдела ААТСИЛ-а.

Чествование памяти Е.А.Москова.

На заседании 18 октября 1950 г. Русская секция почтила память своего долголетнего председателя Е.А.Москова.

Н.В.Первушин напомнил своим коллегам основные этапы деятельности Е.А. в России и в Америке и остановился на его работе в Ассоциации, которой он отдал много и времени. Образ Е.А.,русского интеллигента и патриота в лучшем смысле слова, чуткого,активного, интересовавшегося всем новым, но хранившего лучшие заветы прошлого, встал перед слушателями.

Е.И.Фовицкая отметила исключительно серьезное отношение Е.А. к своей преподавательской деятельности и его неутомимость, его "общественность" и тот факт, что он до самого последнего времени-пока были силы- оставался "на посту".

Я.И.Меримс охарактеризовал Е.А.,как человека,вызывавшего глубокое уважение всех, с кем он сталкивался, несмотря на различие в политических взглядах.

Председатель Русской секции Первушин прочитал выражения соболезнования по поводу смерти Е.А., полученные от проф. Колемана,председателя ААТСИЛ-а, проф. Ф.Паркера,председателя Нью-Йоркского отдела, и Н.П.Автономова,председателя Орегонского отдела.

Друзья и коллеги Е.А. почтили его память вставанием и соблюдением минуты молчания.

2. В Орегонском отделе ААТСИЛ-а.

1.Работа по составлению "Исторического очерка положения русского языка в Орегоне".

Работа по составлению "Очерка" началась,сравнительно, недавно и далеко еще не закончилась. Авторами "Очерка" являются члены отдела. Сравнительная малочисленность членов отдела, текучий состав педагогического персонала-профессоров и преподавателей русского языка, а также разбросанность членов отдела по всему штату, помимо некоторых общих причин, затрудняют естественно, работу по составлению "Очерка",но она подвигается, и отдел убежден,что в настоящем академическом году/1950-1951/ он закончит ее. Отдел не преувеличивает ее значения,но все же склонен думать, что работа будет иметь свое значение,как первая попытка исследования данного вопроса в штатном масштабе.

Условия подписки на журнал на 1951 год.

Условия подписки на журнал на 1951 год остаются прежними:

1.Журнал даст два номера/ 21 и 22/, от 100 до 120 стр. в номере.

2. №21 выйдет в июне, а №22- в декабре 1951 годк.

3. Плата- 3 доллара в год, 1 доллар 50 сентов за отдельный номер.

.....

С будущего, 1952 года, издание журнала будет перенесено в Сан Франциско, Калифорния, что,естественно, скажется на улучшении журнала

Редактор-издатель Н.П.Автономов.

THE PROGRAM OF THE JOURNAL

1. THE AMERICAN SYSTEM OF EDUCATION.
2. THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE REPUBLICS OF USSR.
3. TEACHING OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN EUROPE, ASIA AND OTHER PARTS OF THE WORLD.
4. METHODOLOGY AND TEACHING TECHNIQUE OF THE RUSSIAN LANGUAGE.
5. THE PROBLEM OF THE PEDAGOGICAL TRAINING OF TEACHERS OF THE RUSSIAN LANGUAGE.
6. ANALYSIS AND EVALUATION OF TEXT-BOOKS, AND OTHER EDUCATIONAL FACILITIES.
7. GRAMMATICAL PROTECTION AND RETENTION OF PURITY OF STYLE IN THE RUSSIAN LANGUAGE.
8. AN ACCOUNT OF SCHOOLS, ORGANIZATIONS, INSTITUTIONS, SOCIETIES, AND CLUBS, WHERE THE RUSSIAN LANGUAGE IS TAUGHT.
9. PERSONALITIES EXPOUNDING THE RUSSIAN LANGUAGE.
10. INFORMATION.
11. BIBLIOGRAPHY.
12. REFERENCES.
13. MISCELLANY.
14. LETTERS TO THE EDITOR.
15. ~~ADVERTISEMENTS~~.

THE JOURNAL IS ISSUED BI-MONTHLY

SUBSCRIPTION RATE:

$3.00 PER YEAR, $1.70 PER 6 MONTHS, 65c PER COPY

THE PUBLISHER-EDITOR:

N. P. AVTONOMOFF, 1000 EAST 11TH STREET

MEDFORD, OREGON, U. S. A.

THE PROGRAM OF THE JOURNAL

1. THE AMERICAN SYSTEM OF EDUCATION.
2. THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE REPUBLICS OF USSR.
3. TEACHING OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN EUROPE, ASIA AND OTHER PARTS OF THE WORLD.
4. METHODOLOGY AND TEACHING TECHNIQUE OF THE RUSSIAN LANGUAGE.
5. THE PROBLEM OF THE PEDAGOGICAL TRAINING OF TEACHERS OF THE RUSSIAN LANGUAGE.
6. ANALYSIS AND EVALUATION OF TEXT-BOOKS, AND OTHER EDUCATIONAL FACILITIES.
7. GRAMMATICAL PROTECTION AND RETENTION OF PURITY OF STYLE IN THE RUSSIAN LANGUAGE.
8. AN ACCOUNT OF SCHOOLS, ORGANIZATIONS, INSTITUTIONS, SOCIETIES, AND CLUBS, WHERE THE RUSSIAN LANGUAGE IS TAUGHT.
9. PERSONALITIES EXPOUNDING THE RUSSIAN LANGUAGE.
10. INFORMATION.
11. BIBLIOGRAPHY.
12. REFERENCES.
13. MISCELLANY.
14. LETTERS TO THE EDITOR.
15. ~~ADVERTISEMENTS~~.

THE JOURNAL IS ISSUED BI-MONTHLY

SUBSCRIPTION RATE:

$3.00 PER YEAR, $1.70 PER 6 MONTHS, 65c PER COPY

THE PUBLISHER-EDITOR:

N. P. AVTONOMOFF, 1000 EAST 11TH STREET

MEDFORD, OREGON, U. S. A.